PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 18 20 LISTOPADA 1929 ROK VIII

METODA BADANIA SEKRETÓW.

Dwie strony życia psychicznego.

W naszem życiu duchowem należy rozróżnić dwie strony: 1) procesy świadome i 2) nieświadome, tj. takie, których treść z jakichkolwiek powodów ukrywa się poza polem naszej świadomości. Te to dwie dziedziny naszego życia duchowego traktowane były doniedawna nierównomiernie. Mianowicie psychologja doświadczalna, zajmowała się jedynie procesami świadomemi, nie zwracając wcale uwagi na stany nieświadome. Trudno tu wskazać przyczynę tego macoszego traktowania tak niesłychanie ważnej dziedziny naszego duchowego życia. Może psychologowie nie przeczuwali wcale jej istnienia, może uważali ją za rzecz błahą, a może lękali się trudu, jaki należało podjąć, chcąc dotrzeć tam, gdzie nie sięga nasza świadomość. Jakkolwiek rzecz się miała, pozostanie faktem, iż nieświadomych procesów duchowych doniedawna nie znaliśmy wcale, dziś zaś znamy je niedostatecznie. Zatem stosunek nauki do naszej psychiki możnaby porównać do stosunku widza do treści medalu, leżącego przed nim na stole. Zna on jedną tylko stronę, tę mianowicie, którą widzi, zaś obrazu na stronie odwrotnej może się tylko domyślać. Lecz czyż nie może się pomylić w swych przypuszczeniach? Czy wie, co znajdzie, gdy medal odwróci? Może bogactwo treści i artyzm, a może nic. W każdym razie wydaje się być rzeczą pewną, że nie znajdzie się nikt taki, ktoby nie zechciał medalu odwrócić i tajemnicy podpatrzyć.

Otóż tą odwrotną, a tak nęcącą stroną medalu jest nasze nieświadome życie duchowe. Któż nie byłby ciekaw bliżej go poznać? Tylko że tu sprawa jest stokroć trudniejsza, gdyż nic się tu nie da odwrócić, nic się nie da unaocznić. Czyż wobec tego należy się wyzbyć chęci poznania nas samych? Byłoby to pewnego rodzaju lekkomyślnością. Wszak niedorzecznie jest lekceważyć coś jedynie dlatego, że jest nam nieznane. A tu, czy

wiemy jaką treść kryje odwrotna strona naszej psychiki? Czy zgóry wiemy, iż nie znajdziemy tam przecudnych kompozycyj i bogactwa form? Czy wobec tej nadziei odkrycia prawdy, podjęty trud nie wyda się nam błahostką?

Lecz co nazywam odwrotną stroną psychiki? Składa się na nią t. zw. życie przedświadome, tj. takie treści, które kiedyś, może bardzo dawno, może we wczesnem jeszcze dzieciństwie były uświadomione, a które następnie, wskutek działania jakichś przyczyn, niejako zapadły pod próg świadomości, które jednak mogą znów do świadomości powrócić dzięki działaniu pamięci. Do tej dziedziny należą też i procesy t. zw. nieświadome, tj. takie, których sam podmiot doznający poznać nie może, a które mogą być doprowadzone ponad próg świadomości jedynie dzięki pomocy ze strony drugich. Te to dwie formy życia podświadomego stanowią tę tak mało po dziś dzień znaną dziedzinę naszej psychiki, czyli t. zw. „życie sekretne“.[1])

Życie sekretne
wymaga odmiennej metody badania.

Otóż współczesna psychologja pokusiła się o poznanie tych właśnie sekretów naszego życia. W tym też celu stworzyła sobie nową metodę badań, tak odmienną od wszystkich, któremi posługiwała się dotychczas psychologja doświadczalna, jak odmienne jest życie podświadome od świadomych procesów duchowych. Metoda ta nosi ogólnie dziś przyjętą nazwę psychoanalizy, lub też psychanalizy.[2])

Geneza psychoanalizy.

Młodą stosunkowo jest psychoanaliza. Odkryto ją pod koniec ubiegłego stulecia zupełnie przypadkowo, przy sposobności badań w dziedzinie modnego podówczas hypnotyzmu. Lecz źle mówię — nie psychoanalizę wówczas odkryto, lecz raczej uświadomiono sobie po raz pierwszy potrzebę nowej metody, stworzono rację, dla której i ją samą należało odkryć. Poznajmy więc tę rację:

Libeult i Bernheim, czołowi przedstawiciele hypnotyzmu, zdołali ustalić na drodze rozlicznych eksperymentów, że rozkaz

[1]) Określenie prof. Witwickiego — Psychologja II t.
[2]) np. Dr. Green, autor dzieła p. t. „Psychanaliza w szkole“.

hypnotyzera może dopomóc pamięci zahypnotyzowanego, do otworzenia takich treści, których człowiek nigdy nie zdołałby sobie przypomnieć o własnych siłach. Odkrycie to przedstawia się pozornie jako nic nieznacząca drobnostka, w rzeczywistości zaś prowadzi do niesłychanie doniosłych następstw. Oto wnioskujmy: Jeżeli wola hypnotyzera potrafi wydobyć najaw jakąś treść, o której podmiot nic dotychczas nie wiedział, to oczywisty stąd wniosek, że nasze życie duchowe nie ogranicza się jedynie do stanów świadomości, lecz obok nich istnieć musi także i dziedzina procesów nieuświadomionych. Mało! Skoro te nieuświadomione procesy są zdolne w pewnych, szczególnie sprzyjających warunkach, wydobyć się ponad próg świadomości, to są one również zdolne wpływać na postępowanie człowieka. A jakie stąd następstwa? Niesłychanie doniosłe. Przedewszystkiem dziedzina zainteresowań psychologji musiała teraz ulec znacznemu rozszerzeniu przez włączenie do niej stanów nieuświadomionych, a samo jej określenie, jako nauki o stanach świadomości, stało się odtąd tylko pustym dźwiękiem. I słusznie! Skoro bowiem obok stanów świadomości istnieją i stany nieuświadomione — dalej — skoro te ostatnie posiadają również moc oddziałania na ludzkie postępowanie, to nie można ich było żadną miarą zlekceważyć. Należało koniecznie poznać i ich treść i pochodzenie i wpływ na ludzkie działanie, a zarazem określić granice, zamykające nowoodkryte dziedziny naszej psychiki.

Lecz tu natrafiono na poważne trudności. Oto okazało się, że metody badań, któremi posługiwała się psychologja doświadczalna, są niewystarczające w odniesieniu do stanów nieuświadomionych. Należało więc koniecznie szukać jakiegoś nowego sposobu poznania odkrytej dziedziny psychiki. Domagało się tego poczucie własnej godności człowieka — tego człowieka, który tak sprytnie i rozumnie potrafił niejedno przejrzeć i wyszperać, a tylko siebie dokładnie poznać nie zdołał — domagał się tego także i jego własny interes. Oto nie mógł on być nadal igraszką jakichś bliżej nieznanych mu sił, tkwiących potencjalnie w nim samym, lecz zapragnął je poznać i ujarzmić. Taką jest ta racja, dla której skwapliwie poszukiwano i wreszcie odkryto psychoanalizę.

Psychoanaliza na usługach medycyny.

Odkrycia dokonał w sposób zupełnie przypadkowy neurolog wiedeński Dr. Freud. Uczynił to nie na drodze jakichś skomplikowanych, teoretycznych dociekań, lecz przy sposobności praktycznego leczenia chorych. Wykazał bowiem, że hypnotyzm może tylko służyć do wykrycia istnienia sekretów, nigdy zaś nie potrafi ich wydobyć najaw, ani bliżej określić. Zająwszy takie stanowisko, rozpoczął Freud poszukiwania metody badania życia sekretnego. Wyzyskał więc w pierwszym rzędzie wyniki doświadczeń, do jakich doszedł jego wiedeński kolega Dr. Breuer.

Otóż Breuer miał w leczeniu pacjentkę, dotkniętą szeregiem bardzo ciężkich dolegliwości fizycznych, objawiających się, jako częściowe lub nawet całkowite porażenie poszczególnych organów ciała. I jakkolwiek źródła owych dolegliwości nie udało się absolutnie w organizmie wykryć, to jednak niepokojący stan trwał tak, że sytuacja wydawała się niemal beznadziejna. Tymczasem, w chwili zupełnego zwątpienia, nastąpił najniespodziewaniej stanowczy zwrot na lepsze. Oto chora, która między innemi dolegliwościami cierpiała także na wodowstręt, opowiedziała raz w hypnotycznem podnieceniu, że jeszcze jako młoda panienka weszła pewnego razu do pokoju pewnej, bardzo przez siebie nielubianej Angielki, gdzie zastała obrzydliwego pieska, pijącego ze szklanki. Opowiadaniu chorej towarzyszył bardzo silny wybuch gniewu, którego wówczas, gdy opowiedziany fakt miał miejsce, ze względów towarzyskich nie mogła wyładować. I o dziwo! Po uspokojeniu się, chora zażądała wody, wypiła ją bez żadnej odrazy i odtąd wodowstręt znikł raz na zawsze bez żadnych śladów. W podobny sposób wywołano teraz u niej reminiscencje i innych przeżyć, a równocześnie znikały też kolejno i inne niedomagania.[3])

Otóż Freud, wyzyskując doświadczenie przyjaciela, rozpoczął odtąd stale stosować wywoływanie wspomnień z przeszłości, uważając takie postępowanie za najskuteczniejszą metodę leczenia wypadków patologicznych. Dopiero na podstawie takiej praktyki, starał się następnie teoretycznie określić tę nową metodę.

Zdarzenie, które wywołało u osobnika ongiś silny wstrząs uczuciowy, poszło pozornie tylko w niepamięć. Tkwi ono w pod-

[3]) Przykład ten zaczerpnąłem i opracowałem na podstawie dzieła Dr. Bychowskiego p. t. „Psychoanaliza“.

świadomości, jak gdyby cierń w ciele, to też ilekroć osobnik znajdzie się w sytuacji podobnej do tej, w jakiej zaszło pierwsze zdarzenie — tylekroć budzą się u niego nieświadome reminiscencje, którym towarzyszą często bardzo poważne zaburzenia cielesne. Gdy jednakże potrafimy owe wspomnienia wydobyć ponad próg świadomości, a zarazem pozwolimy osobnikowi przeżyć taki afekt, jaki byłby przeżył wówczas, gdyby nie nastąpiło zahamowanie — objawy chorobliwe znikają bez śladu. Zostało usunięte przykre uczucie, związane z reminiscencją, znika więc i zaburzenie cielesne, będące jej wynikiem tak, jak znika ból, gdy usuniemy obce ciało, tkwiące w organizmie.

Psychoanaliza więc wedle Freuda, to metoda, służąca do usuwania nieświadomych reminiscencyj oraz wyswobodzania wzruszeń, towarzyszących silnym wstrząsom, przez danie im ujścia na drodze naturalnego wyładowania się, przyczem te wyswobodzone reminiscencje stają się wyobrażeniami i łączą się z odpowiednim szeregiem skojarzeniowym, wzbogacając w ten sposób sferę naszej świadomości.

Lecz psychoanaliza nie zawsze służyła celom wyłącznie tylko lekarskim. Wyniki, do jakich doszedł Freud, wnet zachęciły innych do zastosowania jej na szeroką skalę także i w innych dziedzinach życia. Próby w licznych wypadkach wypadły pomyślnie, to też dziś przy pomocy tej metody bada się już nietylko sekretne podłoże chorób nerwowych, lecz stosuje się ją z powodzeniem wszędzie tam, gdzie odbywa się proces ludzkiego życia. Zatem terenem, na którym uprawia się dziś z powodzeniem psychoanalityczne badania, jest zarówno sala szpitalna, jak i więzienie śledcze, zwykłe codzienne życie, jak i życie szkolne, dziedzina wierzeń religijnych, jak i świat baśni i legend, przygotowanie do zawodu praktycznego, jak i dziedzina kulturalnych zdobyczy — jednem słowem — metodę tę stosuje się wszędzie tam, gdzie tylko żyje człowiek i istnieje wytwór jego rozumu, czy też fantazji.

Ustalenie tak rozległych granic dla psychoanalitycznych badań podnosi niezmiernie wartość tej metody. Wolno nam się bowiem spodziewać, że przy jej pomocy uda się w wielu wypadkach rzucić promień światła na instynktowne dążenia naszego bliźniego i w ten sposób, choćby powierzchownie tylko, poznać jego osobowość.

Lecz skąd się u nas bierze taka ciekawość do podpatrywania sekretnego życia bliźniego? Co rozgrzesza nas z chęci wydarcia drugiemu za wszelką cenę tego, co przecież stanowi tylko jego własność? Podpatrywanie sekretów drugiego usprawiedliwia wzgląd na dobro nasze i dobro jego. Gdy bowiem dopatrzymy się w jego nieświadomych dążeniach niebezpieczeństwa dla niego, lub dla nas, będziemy je jeszcze mogli skierować w inne, bardziej pożądane łożysko. Może to zaś mieć miejsce szczególnie wtedy, jeżeli ten, którego sekretne życie badamy, jest jeszcze dzieckiem, i znajduje się w okresie wychowawczym.

By jednak nasze poprzednie twierdzenie, że nieograniczona jest możliwość stosowania psychoanalitycznej metody, nie pozostało gołosłownem, należy je uzasadnić. W tym celu wybieramy drogę może nie najprościej do celu wiodącą, ale zato najłatwiejszą, a stąd prawdopodobnie najpewniejszą, tj. drogę przez przykłady.

Psychoanaliza w życiu codziennem.

Dr. Bychowski w niedawno wydanem dziele p. t. „Psychoanaliza" powtarza za Freudem następującą odpowiedź pewnej żony, zapytanej o przepisy dietetyczne dla chorego męża: „Doktor powiedział, że mąż może jeść wszystko, co ja chcę". Łatwo można dokonać sprostowania błędu, wprowadzając w miejsce słów „co ja chcę" powiedzenie „co on chce". Dla psychologa jednak, a zwłaszcza dla psychoanalityka, ów niewinny napozór błąd posiada znaczenie o wiele donioślejsze, aniżeli się to na pierwszy rzut oka wydaje. Oto owa pani, przez popełnienie usterki językowej, odkryła niewątpliwie część swego sekretnego życia duchowego, a mianowicie zdradziła dążenia w kierunku panowania nad czynami męża.

Albo inny przykład: Umówiliśmy się ze znajomym, by pójść na przedstawienie do teatru. Tymczasem zapomnieliśmy o obietnicy i nazajutrz słusznie spotykamy się z wyrzutami z powodu niedotrzymania przyrzeczenia. Chcąc jako tako ratować się z przykrej sytuacji, wyszukujemy naprędce przeszkody, które nam miały rzekomo uniemożliwić dotrzymania obietnicy. Kłamiemy dlatego, gdyż nie możemy podać istotnego powodu tj. zapomnienia, które uważamy za nasz sekret. Co kryje się pod maską naprędce wyszukanego usprawiedliwienia? Dlaczego zapomnienie uważamy

za sekret, który należy zazdrośnie strzec? Oto niewątpliwie czynimy to dlatego, ponieważ instynktownie odczuwamy, że wyjawienie tego sekretu, pociągnęłoby nieodzownie wyjawienie drugiego tak, jak np. popchnięcie jednej kuli bilardowej ku drugiej powoduje ruch obu. A jakiż jest ten sekret? Psychoanalityk wie, że zapomnienie jest oznaką lekceważenia osoby naszego towarzysza lub imprezy, w której mieliśmy uczestniczyć. Właśnie wskutek takiego ustosunkowania się do osób i rzeczy najczęściej zapominamy o naszych zobowiązaniach, wskutek czego zmuszeni jesteśmy kłamać.

Te dwa drobne zresztą wypadki, zaczerpnięte z życia codziennego, przekonują nas, że nawet tam, gdzie najmniej moglibyśmy liczyć na pomoc ze strony psychoanalizy, może się ona przecież na coś przydać. Lecz na co? Oto dzięki psychoanalizie odsłoniliśmy rąbek osobowości i tej despotycznej małżonki i owego pozornego przyjaciela. Widzimy więc, że metoda ta ułatwia nam w życiu codziennem poznawanie ludzi i czynienia wśród nich doboru, zgodnego z naszym celem. (D. N.)

Sokal (woj. lwowskie). Stanisław Cwenar.

KULTURALNY WPŁYW SZKOŁY NA RODZICÓW.

Zakres działalności obecnej szkoły uległ znacznemu rozszerzeniu. Zajmować się musi ona obecnie wielu kwestjami, o które dawniej nie dbała. Nic też dziwnego, że musiał się także wobec tego zmienić stosunek szkoły do rodziców i to na szczęście w sensie dodatnim. Z jednej strony nauczyciele, będący niejako zastępcami rodziców w wychowaniu ich dzieci, wzięli na siebie rozmaite obowiązki, bezpośrednio napozór z nauczaniem nie mające nic wspólnego, np. dbanie o zdrowie dzieci przy pomocy lekarzy szkolnych, a z drugiej rodzice, przez stworzenie komitetów rodzicielskich, weszli w bliższą styczność wewnętrzną ze szkołą, co wszystko razem powoduje, że pomiędzy nauczycielem a domem nawiązać się musiał stosunek więcej ścisły i przyjacielski, co wyjdzie z pewnością tylko na korzyść obu stron.

Wobec tego jednak nasuwa się tu kwestja, która dotyczy kulturalnego wpływu szkoły na rodziców, zwłaszcza tych, którzy

nie mogli w młodości, będąc wówczas pod obcymi zaborcami, w całej pełni korzystać z dobrodziejstwa oświaty, lub też choć może z niego korzystali, to jednak w życiu wskutek ciężkich warunków bytu, nie mogli iść równym krokiem z postępem wiedzy i z tego powodu pod wielu względami pozostali wtyle. Jasną jest rzeczą, że wobec tego, gdyby postępowy nauczyciel nie miał tego na oku i wpajał nowoczesne zasady tylko w dziecko a zapomniał o rodzicach, to łatwo wywołać mógłby przez to pewien rozdźwięk pomiędzy rodzicami a dzieckiem, w następstwie którego u rodziców mogłyby się zjawić pewne rozgoryczenia i żal do szkoły. Dla przykładu podam tutaj kilka uwag z dziedziny, mnie jako lekarza żywo obchodzących, to jest nowoczesnej higjeny.

Jakżesz możemy wpajać w dziecko zasady czystości, uczyć je walki z chorobami zakaźnemi i gruźlicą, gdy rodzice nietylko, że nic o tem może nie wiedzą, ale owszem hołdują jeszcze rozmaitym przesądom i zabobonom, nieraz wprost pozostającym w sprzeczności z naszemi zapatrywaniami i dążeniami!

Dosadny wyraz temu dał kolega Dr. Stefan Brokowski w swojem ostatniem sprawozdaniu z opieki higjeniczno-lekarskiej w szkołach powszechnych miasta Wilna. Pisząc o czystości dzieci szkolnych, wspomina: „jeżeli stan czystości i zdrowia dziatwy szkolnej pozostawia jeszcze wiele do życzenia, to ma to kilka przyczyn a za najważniejszą uważam jednak ciemnotę, nieuświadomienie a w znacznej mierze nędzę mas rodzicielskich. Ten upośledzony materjalnie, ale jednocześnie usposobiony społecznie element, stawia nieraz opór poczynaniom zdrowotnym, i co przez szkołę uda się naprawić, to ze szkodą dla dzieci, zostaje w domu zniweczone". Słowa te nie mogą chyba dosadniej poruszonej przez nas sprawy zilustrować.

Jeżeli zadamy sobie pytanie, w jaki sposób mamy rozszerzyć ten nasz kulturalny wpływ i na rodziców, to odpowiedź będzie nietrudna. Wobec tego, że rodzice przychodzą często do szkoły na wywiadówki, jako też wiece i posiedzenia komitetu rodzicielskiego, nadarza się tutaj cenna i łatwa sposobność urządzania dla nich przy tej sposobności rozmaitych pogawędek z dziedziny społecznej, higjenicznej, zdrowotnej, pedagogicznej i patrjotycznej, do którego

to ostatniego celu służą znowu rozmaite uroczystości szkolne, poranki i wieczorki patrjotyczne, jako też nabożeństwa, na które z tego powodu powinno się zawsze rodziców zapraszać.

Pogadanki higjeniczne wygłaszać powinien lekarz, względnie higjenistka szkolna. Niestety jednak w wielu szkołach, zwłaszcza po wsiach, opieki lekarskiej stałej w szkołach niema, wobec tego funkcje te musi wziąć nauczyciel na siebie, co znowu wymaga, by i on sam był obznajomiony dokładnie z najnowszemi postępami wiedzy i higjeny. W tym też celu, jak to już raz podnosiłem, konieczną jest rzeczą, by we wszystkich pismach fachowych pedagogicznych, współpracowali lekarze i zapoznawali nauczycieli z postępami wiedzy lekarskiej.

Wiele przyczynić się może do kulturalnego uświadomienia rodziców lekarz szkolny, jeżeli bada dzieci w obecności rodziców i udziela im przytem odpowiednich rad i objaśnień. W razie nieobecności ich przy badaniu, wysyła on ewentualnie w tym celu higjenistkę szkolną do domu rodzicielskiego, a ta udziela tam, w sposób delikatny lecz stanowczy, objaśnień i daje wskazówki, jak należy postępować.

Jest to znowu jedno z nowszych, ale bardzo ważnych zadań szkoły, które wydać może jednak rychło bardzo piękne owoce.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

METODA NAUCZANIA GIMNASTYKI W POLSCE.

(Jej rozwój i obecny stan.)

Współczesna nauka o wychowaniu fizycznem wyróżnia wśród metod oraz systemów tegoż, cztery główne grupy, a to: systematyczne ćwiczenia gimnastyczne, ćwiczenia swobodne, sporty i pracę ręczną. Ona też wykazała, że t. zw. powszechnie gimnastyka, t. j. ćwiczenia systematyczne, oraz metoda „czynnego“ wychowania fizycznego jest „jedynem racjonalnem dopełnieniem innych metod wychowania fizycznego, jedynym sposobem regulowania jego wyników, szczególniej zaś drugiej wielkiej grupy ćwiczeń cielesnych, t. j. ćwiczeń swobodnych; do których zalicza się prawie wszystkie gry i zabawy ruchowe“.[1]) Doszedłszy do takich wyników w walce

---

[1]) Prof. Dr. St. Ciechanowski: Współczesny zakres i sposoby wychowania fizycznego. Kraków 1924. Odbitka z *Przeglądu Współczesnego* Nr. 28.

o system, forytuje nauka gimnastykę skandynawską, dążącą do kolejnego wzmacniania i usprawniania rozmaitych grup mięśni przez stosowanie wszelkich rodzajów ruchu naturalnego i nie pomijającą żadnej grupy mięśni i żadnego ruchu. Wychodzi bowiem z założenia, że system gimnastyki musi mieć logiczną podstawę i myśl i że może nim być pewien zrąb ćwiczeń, oparty o anatomję i fizjologję, któryby stale brał pod uwagę całe ciało i to ćwiczył na zręczne.

Wiadomo już, ze skandynawska gimnastyka systematyczna dotarła do nas do Polski w 1837 r. Wtedy to założył Dr. Bierkowski w Krakowie szkołę gimnastyczną. Wprawdzie przetrwała ona do 1842 r. tylko, ale też wpływ jej był znikomy. Wyrazistszy i silniejszy w kierunku gruntowania podstaw dla systemu skandynawskiego u nas, był wpływ Sokoła-Macierzy we Lwowie na Małopolskę zwłaszcza od 1900 r., zaś praca H. Kuczalskiej i W. M. Kozłowskiego w Warszawie. Późniejsze prace pp. Marji Gebethnerówny w Warszawie, Jadwigi Mayówny a później i Dr. St. M. Tokarskiego i Dr. H. Jordana w Krakowie, Dr. Eug. Piaseckiego, Walerjana Sikorskiego i. Dr. K. Wyrzykowskiego we Lwowie utorowały drogę zasadzie szwedzkiej i spowodowały, że od 1910 r. zapanował na ziemiach polskich system Linga, który jeszcze w 1834 r. głosil, co następuje: „Gdy w systemie wychowania fizycznego ma się na względzie prawa organizmu ludzkiego, tedy idea gimnastyki wystąpi wyraźnie“. On też pierwszy zestawił ćwiczenia gimnastyczne według ich wpływu na organizm i według stopnia trudności w obrębie każdej z poszczególnych grup ćwiczebnych, jest to t. zw. systematyka, oraz starał się równocześnie podać metodę t. j. szczegółowe wskazówki, któreby nam ułatwiały osiągnięcie możliwie najlepszego rezultatu w możliwie najkrótszym czasie przy oparciu się o podstawy uzasadnione w systemie.

Dzięki takim swoim założeniom zapanował u nas Ling tem więcej, że jego przewodnią myślą jest nieprzemęczanie organizmu oraz zwracanie uwagi na dokładność wykonywania ruchów, gdyż takie tylko wywierają dodatni wpływ. A podzielił on systematyczną gimnastykę na cztery grupy:

1. Gimnastykę pedagogiczną, wykonywaną przez dzieci i młodzież, a składającą się z ćwiczeń umiejętnie dobranych,

zastosowanych do siły i zręczności tychże proporcjonalnie, w celu osiągnięcia i zachowania zdrowia a zatem do potrzeb organizmu i opartych na naukowych podstawach anatomji i fizjologji.

2. Gimnastykę wojskową, gdzie jednostka podporządkowuje sobie wolę więcej jednostek z pomocą broni lub siły fizycznej.

3. Gimnastykę leczniczą, mającą na celu zmniejszenie bądź nawet usunięcie cierpienia, które powstało wskutek anormalnych okoliczności, bądź własną, bądź obcą pomocą.

4. Gimnastykę estetyczną lub plastyczną, starającą się uzmysławiać ruchem swoją istotę wewnętrzną.

Ze względu na fakt, iż ćwiczenia zwłaszcza młodzieży szkolnej winny mieć charakter i skutki wychowawcze, muszą stanowić systematycznie dobrany szereg ćwiczeń, celem harmonijnego rozwijania organizmu, udoskonalania działalności układu kostnego, mięśniowego i nerwowego oraz utrzymania normalnego funkcjonowania jego organów, słowem celem zapewnienia zdrowia bezpośrednio ciału, a pośrednio duszy. Takim szeregiem ćwiczeń jest system szwedzki Linga. Z jego też zarysem, ale według metody Törngrena, zapoznawały nas w Polsce Sikorskiego: *System Linga w zarysie,* wydane we Lwowie jeszcze w 1912 r. względnie drugie tegoż wydanie pod tym samym tytułem oraz i trzecie, ale już p. t. *Gimnastyka.*

W ten sposób już od r. 1912 mamy polski podręcznik systematycznych ćwiczeń gimnastycznych szwedzkich, a zatem i czysty system Linga a z nim i skromne wskazówki metodyczne, choć także szwedzkie. Stan taki przetrwał do 1922 r., t. j. do wyjścia trzeciego wydania wymienionego podręcznika, ale poprawionego i uzupełnionego. Sikorski przyjął teraz mianowicie zasady systemu szwedzkiego Linga, skoro są „zupełnie zgodne z najnowszemi rezultatami badań naukowych“, a poprawił oraz uzupełnił metodę „prowadzenia ćwiczeń gimnastycznych, która w ciągu ostatniego dziesiątka lat zaczęła się gruntownie przeobrażać dzięki poddaniu krytycznej ocenie środków, stosowanych w wychowaniu w ogólności“. Opierał znowu Sikorski tę nową i powstającą metodę za narodami północy na psychologji i pedagogji eksperymentalnej, żądających od wychowania fizycznego, aby „przyczyniło się do dobrych i trwałych rezultatów w wychowaniu intelektualnem i moralnem“. Nie chcąc atoli ograniczać się — jak dotąd było —

do ślepego naśladownictwa i zwykłego odtwarzania zdobyczy wychowawców obcych narodów, starał się — mimo, iż korzystał z obcych źródeł — „wiernie przedstawić system Linga w jego formie współczesnej“, ale osnowy lekcyj opracowywał już „w ramach systemu samodzielnie“ i dążył do tego, by „dostosować w nich metodę do odmiennych właściwości psychicznych naszej dziatwy i młodzieży“.

Takie są zatem zaczątki polskiej metody ćwiczeń gimnastycznych, owych szczegółowych wskazówek, opartych o podstawy uzasadnione w systemie, a starających się ułatwiać osiągnięcie możliwie najlepszego rezultatu w możliwie najkrótszym czasie.

Jakżeż tedy wyglądała owa metoda polska w listopadzie 1921 r. względnie 1922 r.?

Opierała się ona zasadniczo na systemie Linga. Celem znowu pracy na polu wychowania fizycznego u nas było i jest nadal stworzyć jednolity system i na nim oprzeć program oraz wprowadzić powszechne obowiązkowe wychowanie fizyczne za przykładem narodów skandynawskich, pamiętając o tem, że dobra metoda poznaje przedewszystkiem organizm, baczy na dokładne wykonywanie ćwiczeń, dostosowuje odpowiednie środki oraz dba o ożywienie w czasie ich wykonania. Obok tego winno wychowanie fizyczne wpływać na wszystkich, a nietylko na jednostki oraz usuwać pierwiastek zawodniczy; racjonalna zaś gimnastyka systematyczna musi zwracać uwagę przedewszystkiem na podstawę, gdyż jej nieprawidłowość powoduje skurczenie mięśni i łatwą ich kurczliwość. Jest ona konieczna dla wszystkich, nawet i ciężko pracujących, gdyż powoduje większą wydajność pracy, uczy pracować z większem zaoszczędzaniem sił, usuwa postawy oraz ruchy nawykowe, działa na lepszą przemianę materji, przyzwyczaja do swobodnego oddechu i ułatwia ruchy serca, wpływa na rozwój systemu nerwowego a przez to na elastyczność ruchów.

Ruchy gimnastyki systematycznej są ściśle określone i dlatego otrzymują piękną oraz czystą formę. Aby wykonać taki ruch, trzeba mieć wrodzoną zręczność i dlatego trzeba organizm do tego stopniowo przyzwyczajać. Ruch jednakże winien być i piękny, a jako taki winien odzwierciedlać duchowy nastrój oraz swobodę, czyli winien być uduchowiony. A to uduchowienie jest ostatnim stopniem wychowania fizycznego. Stoi ono w związku

z t. zw. koordynacją ruchów, t. j. z należytem unerwieniem mięśni oraz należytą ich reakcją na działanie nerwów.

W przeświadczeniu o konieczności i słuszności wszystkich powyższych przesłanek i w dążeniu do zapewnienia zdrowia bezpośrednio ciału, a pośrednio duszy, wprowadził Sikorski u nas w pierwszem i drugiem wydaniu swego *Systemu Linga* system szwedzki i jego metodę, wychodząc z bardzo słusznego zresztą założenia, iż czas najwyższy wprowadzić u nas kwestję fizycznego wychowywania zwłaszcza młodzieży na tory, uznane przez większość narodów za racjonalne. Przyjął też cztery główne rodzaje ćwiczeń Linga, a mianowicie: siły, szybkości, wytrzymałości i zręczności, uszeregowanych w 10 grup tak zestawionych, że obejmowały w ciągu jednej lekcji wszystkie rodzaje ruchów i przepracowywały wszystkie grupy mięśniowe całego ciała w zastosowaniu do wieku, stopnia rozwoju, zasobu sił oraz indywidualnych właściwości, do czasu i miejsca.

W międzyczasie jednakże dotychczasowa metoda gimnastyki na powyższych zasadach Linga przechodziła ewolucję w krajach skandynawskich, a fakt ten nie mógł nie wpłynąć na konstytuowanie się naszej polskiej metody tem więcej, że natura polska jest inna, aniżeli u ludów północy. Toteż zarys jej spotykamy już i u Sikorskiego, choć bardzo niewyraźnie ujęty w „Programach lekcyjnych. Wskazówki ogólne" w wymienionej *Gimnastyce*, Lwów 1922 (str. 119—159). Opierała się ona jeszcze zasadniczo na törngrenowskim podziale ćwiczeń (ze względu na wpływ ich na organizm) na 9 grup z tem jednak, że grupę 8-mą (chód, bieg i skok) podzielono ćwiczeniami tułowia na dwie. Z tego też powodu polski program lekcyjny obejmuje zrazu w zasadzie 10 grup ćwiczeń według Törngrena, chociaż zaczyna uwzględniać i wyniki prac Elin Falk i J. G. Thulina zwłaszcza dla dzieci. Za pierwszą wprowadził Sikorski ruchy naturalne, oparte na zamiłowaniu do odtwarzania świata zewnętrznego w formie fantazyjnej, a za drugim odtwarzanie w ruchu krótkich epizodów z życia dzieci i krótkich powiastek według jego „Laröbök i gymnastik. T. I z 1919 r." Uzasadnił zaś tę swoją metodę jak następuje tem, że ćwiczenia dla dziatwy winny się składać:

1. Z zabaw i ruchów w formie zabawowej, w czasie których praca rozłożona jest na wielkie masy mięśniowe.

2. Zabawy te i ruchy powinny być jak najprostsze, by uniknąć jednostronności i powinny się zmieniać.

3. Ruchy te powinny być wzięte z codziennego życia i doskonalone dla codziennego życia po to, by zwolna uzyskały formę prawidłową i możliwie doskonałą.

4. Ruchy te powinny zarazem przeciwdziałać ujemnym wpływom życia szkolnego.[2])

W myśl tych tez podał w swej *Gimnastyce* przykłady programów lekcyjnych dla lat 6—7, 8—9, 10—12 względnie 13, a mianowicie dla chłopców między 10—13 roku życia, — dla dziewcząt między 10—12 roku życia, dla chłopców od 13—16 wzgl. dla dziewcząt od 12—15 lat, — wreszcie dla młodzieży od 15 wzgl. 16—18 lat. Są one zaopatrzone krótkiemi uwagami, mającemi za zadanie uzasadniać je. Odnoszą się zaś one głównie do metodycznego postępowania z ćwiczeniami i ćwiczącymi, przyczem niedwuznacznie można wyczuć między wierszami, iż Sikorski podawał je, zapatrzony w naszą polską naturę.

Są to jednakże zacżątki dopiero i to niezbyt wyraźne polskiej — że ją tak nazwiemy — metody Sikorskiego-Thulina. Bo wprawdzie dzieli lekcję na trzy człony, ale zasadniczy schemat jej wzorca nie jest jeszcze skrystalizowany, czego dowodem fakt, iż niema go zupełnie a w programach samych poszczególne grupy ćwiczeń są bez ich nazywania, tylko ponumerowane. I tak np. dla lat 6-ciu mamy: A 1, 2, 3. B 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. (C brak zupełnie) itd.

Dalszym dowodem pewnego lawirowania między czystym Törngrenem-Lingiem a jego uzupełnieniami, głównie zaś E. Falk i Thulinem, jest pogląd, iż „schemat programu lekcyjnego może być... różny, musi się jednak obracać w obrębie wyjaśnionych zasad“ tj. „z punktu widzenia pracy mięśni, pracy nerwów i natężenia serca oraz przy uwzględnieniu wieku rozwojowego, płci i zawodu ćwiczących a także i okoliczności pracy.“ Wprawdzie na uzasadnienie swych tez przytaczał „kilka“ schematów lekcyjnych, ale znowu oznaczał grupy ćwiczeń cyframi. A były tylko cztery schematy: dla lat 6—9 jeden — z Thulina dwa: dla 8—10

[2]) Według wyd. 3 *Gimnastyka*, str. 130.

lat i po 10 roku życia — wreszcie „normalny schemat dla kobiet według E. Björksten".

Ale obok nowego ujmowania celu tej metody kładzie większy nacisk na ćwiczenia równoważne i niemi stara się oddziaływać na system nerwowy dziatwy, nienależycie jeszcze rozwinięty, i ten wyrabiać przez łączność ruchów. Za Thulinem też wprowadza Sikorski ćwiczenia głową wdół.

W ten sposób w latach 1922 i następnych powszechne były u nas w Polsce dwie względnie trzy metody: E. Falk, Thulin i Sikorski-Thulin obok Ling-Törngren, owego prawzoru wszystkich nowych metod, jeśli chodzi o młodzież obojga płci od 6—18 r. życia. Odnośnie znowu do młodzieży zwłaszcza męskiej powyżej 18 lat spotykamy wzorzec-schemat törngrenowski w Sikorskiego zarówno: *Programie ćwiczeń gimnastycznych, gier i pieśni żołnierskich na okres wyszkolenia rekruta*, Warszawa 1920, jak niemniej w jego: *Przykładach osnów lekcyjnych gimnastyki dla młodzieży męskiej*, Warszawa 1922, (ta ostatnia rzecz była przeznaczona dla harcerstwa). Obydwie te rzeczy mają zasadniczą treść zupełnie jednolitą. Jedynie *Przykłady* — mimo że powtarzają zasadę dla wieku od 15 względnie 16 do 18 lat z omówionej *Gimnastyki* wyd. III, Lwów 1922, str. 145, wprowadzają nowość do tej pory nigdzie przez Sikorskiego niepraktykowaną, a mianowicie: „Schemat programu lekcyjnego dla młodzieży męskiej powyżej 16 lat " (str. 7), oraz dokładne określenie długości trwania każdej grupy ćwiczeń. Te dwie nowości bezwarunkowo nie usprawiedliwiają wydania jednej i tej samej rzeczy (będącej nawiasem mówiąc powtórzeniem tych samych tez z podstawowego podręcznika, jakim jest *Gimnastyka*) w dwu odrębnie zatytułowanych podręcznikach, mimo że *Przykłady*... są jeszcze zaopatrzone „Słowem wstępnem — Celem wychowania fizycznego — Marszami", zebranemi tutaj w osobny rozdział z *Programu*..., gdzie są porozrzucane.

Równocześnie z omówionemi rzeczami opracował Sikorski dalszą i ostatnią część tej formującej się metody polskiej, a mianowicie *Regulamin wychowania fizycznego*, i przeznaczył ją dla lat od 21 wgórę tj. dla wojska. Czytamy w przytoczonym tu rozkazie p. ministra Spraw Wojskowych z 1. X. 1921 r., że „*Regulamin*

wychowania fizycznego 1921. r.[3]) oparty został na fizjologicznych podstawach systemu Linga przy jednoczesnem zastosowaniu metody gimnastycznej francuskiej, tchnącej energją i praktycznością". Innemi słowy metoda polska oparła się teraz słusznie na francuskim hébertyzmie, propagującym t. zw. metodę naturalną, uwzględniającą energję i praktyczność, cechy, których nam Polakom brak. Pod tym też wpływem miejsce nazywanych dotychczas ćwiczeniami karku, grzbietu i łopatek zajmują: pełzanie, podnoszenie i dźwiganie, które mają wyrabiać giętkość kręgosłupa i wzmacniać cały tułów. — Z dotychczasowych zaś: „chód, bieg i skok" odpadł chód, a bieg i skok rozdzielono rzutami w miejsce ćwiczeń naprzemianstronnych tułowia, aby w ten sposób „uzupełnić braki w równomiernym rozwoju lewej i prawej połowy ciała" obok wprawiania w rzucanie. — Po skokach znowu dodano walkę wręcz, celem zaprawiania do pokonywania przeciwnika bezpośrednio oraz celem „wdrożenia układu nerwowego do szybkiej, silnej i celowej reakcji na wrażenia odbierane."

Głównemi zasadami tej nowej metody wychowania fizycznego było:

1. Poznanie wartości fizycznej żołnierza.
2. Stosowanie ćwiczeń do stopnia wartości ćwiczących.
3. Ożywienie nastroju w czasie ćwiczeń.
4. Dokładność ruchów i poprawność wykonania ćwiczeń.

Zasady te są też szczegółowo uzasadnione w rozdziale II p. t. „Wskazówki metodyczne i przepisy wykonawcze". One też podyktowały Sikorskiemu następujący schemat lekcji gimnastyki dla wojska i to bardzo ogólnikowy:

I. a) ćwiczenia wstępne,
II. b) „ prostujące,
c) zwisy,
d) ćwiczenia równoważne,
e) pełzanie, podnoszenie i dźwiganie,
f) biegi,
g) rzuty,
h) skoki,
i) walka wręcz,
III. j) ćwiczenia końcowe.

[3]) Wyd. Warszawa 1922 jako: O 3/1921.

Była to zatem metodyka gimnastyki wojskowej, według której ma się usprawnić żołnierza fizycznie przedewszystkiem „przez zaprawianie stopniowe na podstawie metodycznego ćwiczenia oddechu i serca“. A zatem miała ona urabiać sprawność fizyczną, tężyznę i odporność.

Wprawdzie dopiero w 1927 r. podkreślał Sikorski, że „zdecydował się już w 1913 r. pod wpływem metody Héberta.. na wprowadzenie do metody szwedzkiej więcej pierwiastków ożywczych“[4]) i że już wtedy nabrał przekonania, iż zmiany w metodzie „można wykonywać wyłącznie na podstawie pewnych zasad, wynikających z rezultatów badań naukowych i doświadczeń praktycznych“ — ale zasadniczy błąd metody szwedzkiej, a mianowicie nadużywanie statycznej pracy mięśniowej oraz dochodzenie do precyzji drogą wykuwania poszczególnych ćwiczeń przejął bez żadnych zastrzeżeń i w omówionych wyżej podręcznikach swoich propagował. Francuskiego zaś Héberta wprowadził dopiero pod koniec 1921 r. i to tylko dla wieku powyżej 21 lat w owym wojskowym *Regulaminie wychowania fizycznego* z 1921 r. Ograniczył się jednak — co dopiero w 1927 r. zaznaczył — „do rozpoczynania ćwiczeń gimnastycznych marszem ze śpiewem, po którym stosował różne ćwiczenia kroku oraz przeplatał ćwiczenia gimnastyczne krótkiemi zabawami i walką wręcz, w gimnastyce żeńskiej zaś stosował pląsy głównie o motywach narodowych“. Ten też punkt widzenia spotykamy w praktyce nie w schemacie lekcji ale w szczegółach poszczególnych programach lekcyjnych, wydanych dopiero w 1920 r. p. t. *Programy ćwiczeń gimnastycznych, gier i pieśni żołnierskich na okres wyszkolenia rekruta*, a mianowicie w t. zw. tu „Wskazówkach szczegółowych“, podczas gdy w poprzedzających je „Wskazówkach ogólnych“ niema o tem mowy zupełnie, mimo że podają wzór-schemat zgrupowania ćwiczeń gimnastycznych w lekcję.

Z tem samem niezdecydowaniem spotykamy się jeszcze w 1922 r. i w *Przykładach osnów lekcyj gimnastyki dla młodzieży męskiej* i w *Gimnastyce* wyd. III. Pierwsze są — jak to już wyżej zaznaczono — niemal dosłownym przedrukiem omówionych co dopiero *Programów*... oraz przedrukiem odnośnej partji

---

[4]) Sikorski: „Możliwości zastosowania metody Nielsa Bukha w szkole i armji polskiej“. *Wychowanie Fizyczne*, r. VIII.

z *Gimnastyki*, oddanej do druku w listopadzie 1921 r. według „Słowa wstępnego...“ a zatem wcześniejszej od *Przykładów*... Wprawdzie bowiem spotykamy w *Gimnastyce* dwa szczegółowe programy dla młodzieży męskiej od 16—18 lat i dwa dla młodzieży żeńskiej od 15—18 lat, ale niema wzmianki w poprzedzających je paru słowach uzasadnienia takiego właśnie ich zestawienia i poparcia, choćby tylko suchym schematem programu lekcyjnego, jak to ma już miejsce w *Przykładach*, gdzie ten jest na str. 7.

Oprócz tego różnica między *Gimnastyką* a *Przykładami* polega na zasadniczem ujęciu podziału ćwiczeń na trzy okresy i na różnem ich potraktowaniu, dzięki któremu suchy „Schemat programu lekcyjnego...“ pokazuje nam pewną ideę w nowej metodzie polskiej, ideę jakby już skrystalizowaną. Dowiadujemy się bowiem stąd, że zarówno ćwiczenia wstępne, jak i końcowe mają mieć charakter całości do pewnego stopnia skrystalizowanej, że mianowicie pierwsze mają za zadanie przećwiczyć cały organizm choćby w sześciu punktach, zaś drugie mają uzupełnić ewentualne braki wstępnych i głównych i uspokoić przepracowany organizm znowu choćby w trzech punktach tylko.

Wprawdzie i w *Gimnastyce* spotykamy owe 6 punktów ponumerowanych, ale przeważają w nich marsze (1, 2, 3 i 6). Jedynie zgodne są ćwiczenia końcowe.

Usystematyzowanie ćwiczeń głównych tu i tam co do liczby jednakowe.

Tak atoli zarysowująca się metoda polska nie wyzwoliła się jeszcze z owego „zasadniczego błędu“ metody szwedzkiej i „nadużywała statycznej pracy mięśniowej oraz starała się dojść do precyzji drogą wykuwania poszczególnych ćwiczeń“ przynajmniej u lat 16—18 i powyżej, mimo owej dążności do ożywienia dotychczasowego systemu szwedzkiego.

Sam Sikorski uznał tę tak postawioną polską metodę za niewystarczającą i nieodpowiadającą duchowi naszemu. Nie usuwała ona bowiem „nadmiaru pracy statycznej, jaką stosowano podczas ćwiczeń gimnastycznych z powodu gorliwości o dobrą postawę“. Pod wpływem też E. Falk, E. Björksten i N. Bukha starał się uzyskiwać dobrą postawę i poprawną formę ruchu obok pierwiastków ożywczych przez stosowanie odpowiednich ćwiczeń korektywnych w miejsce napominania lub poprawiania błędów

rękami — słowem przez wprowadzenie dynamicznej pracy mięśniowej oraz ułatwianie przygotowawczej zaprawy organizmu i zgodnych z niektóremi warunkami sprawności fizycznej. Głównie jednak za Bukhiem starał się i stara Sikorski usuwać braku przyczyny gibkości ciała, jego siły, zręczności i żwinności. Obok tego wprowadza jeszcze za Bukhiem pewien zgóry określony rytm, który wywiera dodatni wpływ na żywe krążenie krwi, co zkolei wpływa na dobry nastrój oraz łączy poszczególne ćwiczenia w ciągłą i częstokroć bardzo efektowną całość. Jednakowoż ani owego rytmu ani owego łączenia ćwiczeń w całość nie propaguje w takim stopniu, jak to robi Bukh, bo na podstawie psychologji i pedagogiki eksperymentalnej stara się wyrabiać w ćwiczących prawa do nabywania dobrych dyspozycyj fizycznych i duchowych we właściwych kierunkach.

Tak więc odmienne właściwości psychiczne naszej dziatwy i młodzieży oraz zdobycze na polu psychologji i pedagogji eksperymentalnej a głównie poddanie krytycznej ocenie środków, stosowanych w wychowaniu w ogólności, a ponadto także lektura różnych źródeł obcych, zdążających każda inną drogą do tego, by wychowanie fizyczne a w szczególności ćwiczenia gimnastyczne bezwarunkowo przyczyniały się do dobrych i trwałych rezultatów w wychowaniu intelektualnem i moralnem — a zatem źródeł wprowadzających w wychowanie fizyczne ożywcze tchnienie, na co zwrócono uwagę w całej prawie Europie — te wszystkie momenty zniewoliły Sikorskiego do opracowywania w ramach zasad systemu Linga samodzielnej, polskiej metody i to zrazu w III-ciem wydaniu *Gimnastyki* z 1922 r. zbyt ogólnikowo (jak to wyżej wykazano) a w 1927 r. już niemal zupełnie skrystalizowanej.

Nie tu miejsce wykazywać szczegółowo zależności polskiej metody od obcych źródeł, w każdym jednak razie trzeba stwierdzić, że największy wpływ na nią wywarli: Thulin, Lindhardt i Bukh, mimo że i E. Falk oraz E. Björksten także na boku nie zostają.

Ciekawe tylko bezwarunkowo, że sam Sikorski nigdzie ani słowem nie objaśnia bliżej tego, co starał się skondensować i skrystalizować — nigdzie w tekście tego „pierwszego obszerniejszego metodycznego podręcznika gimnastyki, napisanego po polsku

oryginalnie", tego „zjawiska wyjątkowego w naszej literaturze tego działu"[5]) o zasadach krystalizowania się tej metody i o zasadach, na których ją ostatecznie oparł, nie wspomniał. W każdym jednak razie dopiero jego książka p. t. *Gimnastyka* Cz. I. *Metodyka ćwiczeń gimnastycznych* przedstawiła nam naszą metodę gimnastyczną. Spotykamy mianowicie w niej i teoretyczne rozważania i schematy wzorców lekcyjnych razem ze szczegółowemi uwagami i objaśnieniami oraz rzeczowemi i cennemi uzasadnieniami zwłaszcza polskiego zestawienia ćwiczeń (osobne tablice, poprzedzone dłuższemi wywodami). Rzecz cała rozpada się na trzy zasadnicze części: Rys historyczny — Istotę wychowania fizycznego — i Metodę ćwiczeń gimnastycznych. Ten ogólny układ zdaje się naśladować Knudsena.

O wiele przejrzyściej powtarza Sikorski zasady przez siebie formułowanej polskiej metody gimnastycznej w drugiem wydaniu tego samego podręcznika tj. *Gimnastyka* cz. I. Jest on rzeczywiście „poprawiony i uproszczony", bo systematycznie oraz ściśle rzeczowo opracowany i przegrupowany. Wskutek tego zyskała sama rzecz na przejrzystości tak, że można ją łatwiej opanować. Opuszczono też i uwagi o systemie, ale szkoda, że nie wymieniono w składzie metody przy ust. II uwagi, wyjaśniającej, co należy rozumieć pod tokiem lekcyjnym.

Ustęp: „Tok lekcyjny" nietylko powtarza taki dawniejszy, ale go rozszerza przez włączenie ustępu „Dostosowanie toku lekcyjnego do różnych warunków pracy", tutaj rzeczywiście i potrzebnego i należącego.

Odpadły jedynie z pierwszego wydania bez uwzględnienia: teorja toków lekcyjnych — t. zw. krzywe toków lekcyjnych — opracowywanie osnów lekcyjnych — wszystko ustępy omawiające metodykę ćwiczeń gimnastycznych, rzeczy, które w żadnym może razie nie mogą się nadawać do dalszej zapowiedzianej części p. t. „Zasób materjału ćwiczebnego".

Nie spotykamy teraz w tem drugiem wydaniu niczego nowego. Ten sam punkt widzenia tj. zasadnicze naśladowanie ogólnego układu Knudsena względnie Thulina w konkretyzowaniu naszej polskiej metody gimnastycznej, co i w pierwszem jej

---

[5]) Słowo wstępne prof. Piaseckiego do Sikorskiego: *Gimnastyka.* Część I. Lwów 1927.

wydaniu. W każdym jednakże razie jest to już bardzo poważny krok nietylko ku poprawie stanu wychowania fizycznego w ogólności a ćwiczeń gimnastycznych w szczególności, ale także ku ujednostajnieniu i racjonalnemu prowadzeniu zwłaszcza tych ostatnich w całej Rzeczypospolitej.

Niezaprzeczoną zasługą Sikorskiego (wizytatora Kurat. O. S. Pozn.) pozostanie obmyślenie jakgdyby regulaminu, z którego każdej niemal litery bije szczere i bezgraniczne umiłowanie przedmiotu oraz chęć służenia tak dobrej pracy, jak fizyczne wychowywanie młodego pokolenia dla dobra Ojczyzny.

Kraków. Feliks Fidziński.

O NAUCZANIU WIERSZY.

Należy sobie przedewszystkiem powiedzieć, iż dział ten jest szczególnie zaniedbany zarówno w praktyce, jak i w teorji.*) W uwagach np. do programu ministerjalnego dział ten został omówiony w piętnastu wierszach. Jeleńska w swej *Metodyce pierwszych lat nauczania* z zagadnieniem tem rozprawia się bardzo ogólnikowo, w prasie pedagogicznej również na tem polu dosyć pusto.

W artykule niniejszym pragnąłbym podzielić się z czytelnikami „Przyjaciela Szkoły“ swemi uwagami na ten temat, opartemi przedewszystkiem na własnej praktyce. Rozważania w tej kwestji siłą rzeczy zgrupować się muszą około dwóch zasadniczych zagadnień: doboru materjału i sposobu opracowywania wierszy.

Zastanówmy się najpierw nad zagadnieniem pierwszem. Lekcje przeznaczone na nauczanie wierszy, winny stać się godzinami obcowania z prawdziwą poezją; wiersze o zabarwieniu moralizatorskiem, różne wiersze pouczające, a nawet o treści historycznej, na tych godzinach miejsca mieć nie powinny. Szczególnie dużo dziś jeszcze mamy t. zw. wierszy patrjotycznych, wierszy niejednokrotnie o bardzo tanim patrjotyzmie. Wszyscy doskonale wiemy, że są to skutki długiej niewoli politycznej, kiedy tego rodzaju twórczość miała szczególne zadania, nie mające

*) Przy tej sposobności zaznaczamy, że np. na nasz temat konkursowy: *Wiersz w oddziale III szkoły powszechnej*, wybór dowolny (podany w Nr. 11, str. 437) wpłynął jeden tylko wzór lekcyjny. *Red.*

bardzo często nic wspólnego z nauczaniem wierszy. Dziś czas już skończyć z tą martyrologją i karmieniem dziecięcej wyobraźni okropnemi obrazami tortur i śmierci. Potrzeba nam dziś więcej radości w życiu; tematem wierszy też winny być między innemi objawy przedewszystkiem z życia młodzieży i świata dla niej najbardziej dostępnego i zrozumiałego. Jak mało mamy np. wierszy humorystycznych, a jeszcze mniej ich uczymy w szkole. Dobrze byłoby może dokonać specjalnego zbioru wierszy na poziom szkoły powszechnej; zadaniu temu czyni zadość częściowo książeczka H. Gnoińskiej p. t. *Nauczanie wierszy w pierwszej klasie szkoły powszechnej.* Ale mamy jeszcze przecież sześć klas, a dużo przepięknych wierszy znajduje się w różnych starych wypisach, dziś już nieużywanych; wymienię tylko takie jak: *Do Betleem* Glińskiego, *Choinka* i *Pieśń bez echa* Marji Konopnickiej i wiele, wiele innych. Zasadniczym celem nauczania wierszy w szkole winno być, zdaniem mojem, budzenie w młodych duszach dziecięcych podziwu i zachwytu dla piękna, które nosi w sobie każdy człowiek, tylko że niekażdy je dostrzegać potrafi. Piękna forma to już tylko środek artystyczny, przy pomocy którego poeta dostrzeżony przez się piękny obraz w natchnieniu przelał na papier. Do tego bowiem da się sprowadzić najistotniejsza treść każdej poezji, a jest nią nie co innego, jak tylko to utajone i dla wtajemniczonych dostępne oglądanie najskrytszych i najpiękniejszych, najwznioślejszych tajników duszy ludzkiej. Wśród szarzyzny życia codziennego (a i szkoła niezawsze pod tym względem odbiega od rzeczywistości), godziny, poświęcone nauczaniu wierszy, winny być chwilami uszlachetniania się dusz młodocianych poprzez piękno. Wszelkie więc tendencje, wszelkie pouczenia miejsca mieć nie mogą w poezji. Oczywiście trudno w ramach jednego artykułu omówić szczegółowo kwestję doboru materjału z różnych dziedzin, gdzież bowiem dziś już, że się tak wyrażę obrazowo, nie wtargnęła poezja? Dawno już przeniosła się z pałaców do izb piwnicznych i chat słomą krytych, do borów szumiących, łąk zielonych i rzek bystrych. A w naszych oczach spowija swą szatą kolosy fabryczne i ciężką robotnika pracę, i w naszych oczach towarzyszyć poczyna człowiekowi w jego nadpowietrznych zmaganiach się z niezdobytemi przestworzami

oceanicznemi. Wszędzie towarzyszy człowiekowi, wszędzie jest jego dobrym duchem, wskazującym mu drogę tam „gdzie wzrok nie sięga“.

W czasach dzisiejszych, gdy troska o chleb powszedni wysunęła się na plan pierwszy dla ogromnej większości naszego społeczeństwa, z drugiej zaś strony, gdy różne „czerwoniaki“ stały się najpopularniejszą literaturą już nietylko wagonową, troska o poezję, a więc o to bogatsze i piękniejsze życie człowieka, wysunąć się winna przedewszystkiem w szkole powszechnej, a należyte jej rozwiązanie, to między innemi i należyte postawienie sprawy nauczania wierszy.

Ale obok kwestji doboru wierszy ważną jest bardzo rzeczą i sposób ich opracowywania, a więc zagadnienie natury dydaktycznej. Najpiękniejszy wiersz przy wadliwem opracowaniu może przynieść szkodę dzieciom, może im obrzydzić wszelką poezję; są to powszechnie znane rzeczy i zatrzymywać się nad tem dłużej nie warto.

Z opracowywaniem wierszy wiąże się zwykle uczenie się ich napamięć. Chciałbym podkreślić, że opanowanie pamięciowe jakiegoś utworu poetyckiego jest, zdaniem mojem, zagadnieniem już nie drugorzędnem, ale czwartorzędnem. Zagadnieniem naczelnem staje się kwestja odczucia, przeżycia, bo rozumieć poezję, jak słusznie mówi prof. St. Szober, „to nie znaczy wykryć w niej myśl przewodnią lub wysnuć morał, lecz przedewszystkiem ją odczuć, a odczuć treść utworu artystycznego potrafi tylko ten, kto ją umie powiązać z własnemi, osobistemi przeżyciami“. (Zasady nauczania języka ojczystego, str. 54.) Unikać więc należy zewszechmiar specjalnie długich analiz, pogadanek, wyjaśnień niezrozumiałych wyrazów na lekcji poświęconej wierszom-poezji, to wszystko trzeba sobie zrobić przedtem, w przeciwnym bowiem razie ta odrobina piękna, jaką dzieci ujrzały poprzez słowa wiersza, zatraci się w gadaninie nauczyciela, w pytaniach i wyjaśnieniach.

Nauczyciel powinien zawsze pierwszy wiersz powiedzieć sam, w najgorszym razie przeczytać go. Byłoby lepiej, gdyby mówił, byłby swobodniejszy, mówiłby lepiej i dokładniej, piękniej odtworzyłby obraz, jaki stworzył poeta. Nie powinny dzieci pierwsze czytać, czytają przecież gorzej, a wówczas wszystkie walory

artystyczne mogą nam przepaść. Wysuwa się konieczność, by nauczyciel umiał dobrze deklamować. Sprawy te lekceważy się naogół, jak wogóle cały dział nauczania wierszy. Pierwszym i kardynalnym warunkiem dobrej deklamacji, to dobra dykcja, to wyraźna i rozumna wymowa. A proszę przysłuchać się przeciętnej rozmowie ludzi, wszak oni naogół wymawiają tylko pierwsze połowy wyrazów, pozostałe części stają się jakimś niezrozumiałym bełkotem, a jeżeli rozumiemy ich, to tylko dlatego, że się domyślamy reszty, że wiemy, co ten ktoś chciał powiedzieć. W programie seminarjów nauczycielskich mamy całą masę przedmiotów, brak jednak dykcji, a przecież dobra dykcja nauczyciela jest jednym z najlepszych środków zainteresowania w szkole. Nie znaczy to, byśmy tylko na godzinach dykcji mieli się poprawnie uczyć wymawiać, winno tó być przestrzegane na wszystkich lekcjach, ale kto choć powierzchownie zetknął się z tym przedmiotem, przyzna mi, że pomaga on w porządnem ćwiczeniu wymowy, uświadamia niejako jej ważność, która na innych godzinach nauki szkolnej usuwa się na plan dalszy. Kultura żywego słowa w wielkiem dziś u nas jest zaniedbaniu, a rozumne nauczanie wierszy i w tej dziedzinie doniosłą spełniłoby rolę.

Nie wiem zupełnie, dlaczego też na tej samej godzinie, kiedy zapoznajemy dzieci z wierszem, radzi się zaczynać i opanowywanie pamięciowe materjału. Już wyżej zaznaczyłem, że kwestja uczenia się wiersza napamięć jest co najmniej kwestją czwartorzędną, tu chciałbym podkreślić, że na tej samej godzinie, zdaniem mojem, jest to rzecz zupełnie niepożądana, przez wkuwanie napamięć zatracimy owo odczute przez dzieci piękno.

Doskonale nadaje się natomiast rysunek-ilustracja na tej samej lekcji. Dziecko w rysunku wypowiada się, poznajemy więc, jak ono wiersz przyjęło, co pozostało z myśli i uczuć poety w duszy dziecka.

Byłoby rzeczą bardzo pożądaną, by można mieć odpowiednie obrazy do nauczania wierszy. Obrazy takie niekoniecznie muszą być ilustracją jakiegoś wiersza, nie, wystarczy, jeżeli obraz w ogólnym nastroju przypominać będzie zasadniczą treść wiersza, jeżeli tak można powiedzieć, w tonie będzie podobny. W klasach niższych bardziej są pożądane bezpośrednie ilustracje, w wyższych

oddziałach ilustracje byłyby nawet niepożądane, (mam na myśli oczywiście obrazy, które nauczyciel przynosi z sobą do klasy, bo mogą być i obrazki robione przez dzieci, a te zawsze będą tylko ilustracjami). Do wiersza więc M. Konopnickiej *W piwnicznej izbie* byłby np. pożądany bardzo obraz ilustrujący radość pól i lasów, albo też przedstawiający nędzę dziecka robotniczego w wielkiem fabrycznem mieście, do wiersza tejże autorki p. t. *Poszłabym ja w świat daleki*, nadawały się doskonale *Bociany* Chełmońskiego. Obrazy takie należałoby omawiać raczej przed czytaniem wierszy; taka rozmowa na temat pięknego obrazu byłaby jakby kanwą, jakby tłem do treści zawartej w wierszu. W klasach niższych ilustracje możnaby omawiać raczej po przeczytaniu wiersza; tu bowiem byłyby one pomocne do zrozumienia całości. Oczywiście, że może być i inaczej w bardzo wielu wypadkach, zasadniczo jednak możnaby przyjąć powyższą zasadę.

Nie chciałbym być źle zrozumianym, nie chciałbym, by Szanowni Czytelnicy wysnuli wniosek, iż jestem wogóle przeciwnikiem pamięciowego opanowywania wierszy. Nie jestem tego zdania, twierdzę tylko, że nie każdy opracowywany wiersz w szkole musi być przedmiotem pamięciowego wkuwania. Jeżeli dzieci same wyrażą chęć w tym kierunku, jeżeli wiersz im się podoba, jeżeli będą czuły wewnętrzną potrzebę przyswojenia go sobie, wówczas pomóżmy im uczyć się napamięć. Lepiej jednak zawsze będzie, jeżeli czynność tę odłożymy na drugą lekcję; szczególnie jest to ważne w tych wypadkach, gdzie mamy wiersz o nastroju lirycznym i opracowujemy go w klasach wyższych. W oddziałach młodszych winny przeważać naogół wiersze o nastroju radosnym, humorystycznym, wiersze na tym poziomie winna charakteryzować między innemi także treść o jakiejś akcji, coś się musi w wierszu dziać, muszą być jakieś wypadki. Wiemy przecież dlaczego: łatwiej wywołać wówczas zainteresowanie; w klasach wyższych, poczynając nawet już od czwartej, nie jest to warunek konieczny.

Należy również słów parę poświęcić zagadnieniu chóralnej deklamacji, tak niedocenianej i zaniedbanej w szkołach. Osobiście przywiązuję bardzo dużą wagę do tego sposobu wypowiadania wierszy z wielu bardzo względów. Wiemy, że nie wszystkie dzieci mają, że tak powiem, żyłkę w kierunku ładnego deklamowania;

niektórym brak odwagi, tremują się przy solowych występach. Wszystkie te zastrzeżenia odpadają przy deklamacji chóralnej, wówczas bowiem braki poszczególnych dzieci giną, a nastrój ogólny udziela się i tym nieśmiałym, i one zaczynają też mówić lepiej. A pod względem wychowawczym jakie to ważne, nie doceniamy tylko może tego. Wszak mamy w takich wypadkach najwymowniejszy argument za współdziałaniem, za stowarzyszaniem się, dzieci słabsze przekonywują się, że im lepiej w gromadzie, dzieci zdolniejsze również nie tracą nic, bo pozostają w przeświadczeniu, że dzięki nim całość wychodzi lepiej niż w deklamacji pojedyńczej; oczywiście nie wszystkie wiersze nadają się do chóralnego wygłaszania. Przy chóralnej deklamacji mimowoli uczymy odpowiedzialności w myśl zasady: „jeden za wszystkich, wszyscy za jednego"; jeżeli choć jedno dziecko nie w porę zacznie mówić, nie wporę głos podniesie, czy zniży, odrazu odbija się to przecież na całości; czyż nie mamy tu owego współdziałania, które dziś chcemy uczynić ośrodkiem całej pracy wychowawczej w szkole, które przeciwstawiamy współzawodnictwu?

Lecz nietylko względy psychologiczne i wychowawcze przemawiają za deklamacją chóralną. I strona artystyczna ma tu coś do powiedzenia. Proszę jak najstaranniej opracować wiersz M. Konopnickiej *A jak poszedł król na wojnę* w solowej deklamacji, a później tenże sam wiersz spróbujmy powiedzieć chóralnie, a przekonamy się, że dzieci same wypowiedzą się za deklamacją chóralną. Jakże pięknie np. wychodzi wyjątek z *Pana Balcera* pt. *Idziem do ciebie, ziemio, matko nasza* w deklamacji chóralnej, a możemy już ten wiersz w klasie np. siódmej opracowywać z powodzeniem. Widzimy więc, że zarówno względy psychologiczne, wychowawcze, jak i artystyczne deklamację chóralną mocno wspierają.

W artykule niniejszym pominąłem zupełnie stronę metodyczną nauczania wierszy, a więc zagadnienia tego rodzaju jak: sposób opracowywania pogadanki przed czytaniem wiersza, ile razy wiersz czytać, jak się go uczyć napamięć, większemi partjami, czy mniejszemi, bo są to może rzeczy już mniej ważne. Najistotniejszem zagadnieniem będzie tu dobór materjału, o czem już wyżej mówiłem. Jeżeli ten problem rozwiążemy umiejętnie, reszta nastręczy może już mniej trudności.

Obok deklamacyj solowych i chóralnych ważną bardzo odgrywa rolę także i deklamacja mieszana: pojedyńcze partje przeplatane chórem. Należy również nie zapominać i o tem, że w szkołach koedukacyjnych, szczególnie w klasach wyższych, doskonale możemy wykorzystać różniące się już między sobą głosy chłopców i dziewczynek. Weźmy np. wiersz M. Konopnickiej *A jak poszedł król na wojnę:* wszyscy mówią pierwszą zwrotkę głośno i wyraźnie, drugą — same dziewczynki, mówią piano, bardzo powoli, akcentując na „tęsknotę, na niedolę" itd. nie miejsce tu bowiem na lekcję chóralnej deklamacji, aczkolwiek byłaby może ciekawa.

Chciałbym nadmienić na zakończenie, iż wielce pomocną dla nauczyciela może stać się w tej dziedzinie książeczka Tennera pt. *O sztuce głośnego czytania.*

Siennica (woj. warszawskie.) St. Wiącek.

CIAŁA BIAŁKOWATE I ICH ZNACZENIE.

Ścinanie się białka przy ogrzaniu; strącenie sernika z roztworu słodkiego mleka przy pomocy kwasu. Znaczenie ciał białkowatych jako pokarmów.

(Lekcja w oddziale VI. — Zobacz program ministerjalny dla 7-mioklasowych szkół powszechnych, str. 14, 50, 62.)

I. Przygotowanie: Krótka powtórka o węglowodanach i tłuszczach. Wymień pokarmy, pochodzące z świata zwierzęcego—roślinnego. Wylicz składniki chemiczne chleba, mięsa, ziemniaków. Jaką wspólną nazwę mają cukier, mączka itd. Wytłumacz tę nazwę. Co zawierają węglowodany? Wymień gatunki cukru. Powiedz, co wiesz o przeróbce cukru. Wylicz gatunki mączki. Oprócz węglowodanów znacie jeszcze inne składniki pokarmów. Mianowicie? Jakie znasz gatunki tłuszczu? Co się wyrabia z tłuszczów? Znacie też już nazwę innego składnika chemicznego, który również zawarty jest w pokarmach. Z białkiem dokładniej dziś się zapoznamy. Odwróć tablicę i przeczytaj zagadnienie, które wam napisałem w przerwie.

II. Zagadnienie: Ciała białkowate i ich znaczenie.

III. Rozwiązanie zagadnienia: Temat to złożony.

Podzielimy go na trzy tematy. Mianowicie pierwszy? (Ciała białkowate.) Drugi? (Białko.) Trzeci? — Przypomnijcie sobie, o czem mówiliśmy w końcu przy tłuszczach i węglowodanach. (Znaczenie ciał białkowatych jako pokarmów.) Zapisz te trzy tematy po lewej stronie tablicy — a reszta notuje je w zeszytach.

1. Wymień ciała, o których wiesz, że zawierają białko. Zapisz ich nazwy na tablicy. Mamy i płyny białkowate, np.? Zbadamy więc, czy mleko posiada białko. Napełnij próbówkę do połowy mlekiem. Proszę teraz wlać kilka kropli z tej butelki do próbówki z mlekiem. Powiedz kolegom, co wlejesz do niej. Co się stało, gdy do mleka wlałeś kwasu solnego? Jak zwykle mówimy na to, co osiadło na dnie próbówki i z mleka powstaje? Lecz to jeszcze nie ser, tylko s e r n i k (piszę nazwę obok punktu II) czyli białko mlekowe. Co się z nim stało pod wpływem kwasu? Mówimy, że b i a ł k o s i ę ś c i ę ł o. Teraz już znacie wszystkie składniki mleka. Wymień je. Przypomnijcie sobie wszystkie rodzaje mleka i powiedzcie mi, w którym najlepiej zauważyć można białko mlekowe. Jak sobie tłumaczysz powstanie zsiadłego mleka? Jaki kwas powoduje zwykle ścinanie się białka w mleku? Z czego powstaje kwas mlekowy? Zapewne też wiecie, co się wyrabia z sernika. Powiedz nam, w jaki sposób to się robi. Z czego wyrabia się masło?

2. Przynieśliśmy na dzisiejszą lekcję inne jeszcze ciało, które, jak przedtem twierdziliście, zawiera białko i to dużo widocznego białka. Jakie to mianowicie ciało? Rozbij jajko kurze i oddziel żółtko od białka. Zawiera ono materję białkową czyli a l b u m i n (piszę nazwę na tablicy pod sernik) i wodę. Idźcie teraz na wasze miejsca i oglądnijcie dokładnie białko w próbówkach. Co o niem powiesz? Powąchaj je. Czasem jednak jest inaczej. Poczem matka poznaje, że jajko jest zepsute? Białko w jajkach cuchnących się zepsuło, ono zgniło. Gnicie jajka, to rodzaj fermentacji. Czem więc wywołane? Zapalcie teraz lampki i zagotujcie białko w próbówkach. Co zauważyłeś? Jakie teraz mamy białko? Kiedy więc białko kurze się ścina? Opisz, jak wygląda ścięte białko kurze .W jaki inny sposób jeszcze możemy otrzymać ścięte białko? Nie zrobimy jednak tego, lecz inne doświadczenie.

Kto z was przyniósł trochę mąki? Wsyp z niej nieco do tej próbówki, dolej wody i zmieszaj wszystko dobrze. Zważajcie

na kolor płynu. Uczynimy z nim teraz to, cośmy zrobili swego czasu z słoną wodą. Mianowicie? Wymień przybory, które są do tego potrzebne. Dwaj inni z was w międzyczasie ustawią przyrząd do filtrowania i wleją roztwór. Teraz ten przezroczysty płyn wlejecie do próbówki i ogrzejecie nad lampką. Co można zauważyć? Skąd pochodzi owo mętnienie? Gdzie białko było przedtem? Wreszcie zrobimy ostatnie doświadczenie z ziemniakiem. Sami pomyślicie nad tem, jak to zrobić. Przypomnijcie sobie, co to matka piecze z ziemniaków i co z niemi wpierw robi. Obierz go. Co następnie zrobimy z roztartym ziemniakiem? To samo, cośmy uczynili z mąką. A więc? A ostateczny wynik doświadczenia? Zróbcie zatem doświadczenie. Na wstępie lekcji już ustaliliśmy, z jakiego świata ziemniaki i mąka pochodzą. Jakie zawierają zatem białko? Które rośliny zawierają jeszcze białko roślinne? Jakie białko znasz oprócz tego? Wylicz więc gatunki białka. Zapisz je na tablicy. Wymień rodzaje białek zwierzęcych — pokarmy, które zawierają roślinne białko. Mówiąc o węglowodanach, wymieniliśmy ich pierwiastki. Powtórz je. Ciała białkowate posiadają takie pierwiastki. Zapamiętamy sobie z nich tylko jeden, jako najważniejszy. Znacie go już jako główny składnik powietrza. Ciała białkowate zawierają więc zawsze azot, potrzebny nam do życia. Dlaczego? Pamiętajcie o tem, co wydychamy. Białko jest więc niezbędnym dla nas pokarmem. Możemy łatwiej obejść się bez węglowodanów aniżeli bez białka. Powiedzcie mi naprzykład, bez czego nietrudno żyć, a bez czego istnieć nie można. Co się stanie, jeżeli zjadać będziemy wielkie ilości tłuszczów i węglowodanów np. cukru a tylko mało potraw białkowych, albo inaczej mówiąc nabiału? Co możesz powiedzieć o takiem odżywianiu się? A skutki fałszywego odżywiania się? Jakiego więc wobec tego pożywienia potrzebuje ciało nasze?

Musimy dbać o zmianę w jedzeniu i jeść — o ile możności wszystko. Jakich więc potraw nie można np. stale jadać? Nadużywanie pokarmów mięsnych może być nawet szkodliwe zdrowiu, ponieważ białka w niem zawarte, są trudniej strawne niż białka roślinne. Dobrze wiedzą o tem lekarze. Jakie dlatego dają rady dzieciom i chorym? Ponieważ niektóre rośliny zawierają dostateczną ilość białka, możemy obejść się bez pokarmów mięsnych, żywiąc się roślinnemi.

Następuje teraz powtórzenie materjału 3 części i uzupełnienie schematu na tablicy oraz wyznaczenie zadań domowych.

Uwagi. Zależnie od inteligencji i poziomu klasy będzie można materjał o ciałach białkowatych odpowiednio rozszerzyć i uczniów zapoznać z poszczególnemi gatunkami białka roślinnego jak glutenem i leguminem lub też z innemi jeszcze białkami, pochodzącemi z świata zwierzęcego a więc z włóknikiem w krwi i mięsie, oraz ozeiną w kościach a wreszcie, warto zwrócić ich uwagę na wyrób produktów białkowych, mianowicie na żelatynę lub klej rybi, klej stolarski oraz galalit. Wykorzystać tu oczywiście będzie trzeba zasób wiadomości uczniów z tej dziedziny, a więc przypomnieć im, jak matka przyrządza galaretkę, czem stolarz skleja meble lub nawet sprostować mniemanie, że niektórzy uczniowie posiadają obsadki do pisania nie z kości lecz z galalitu, to jest białka zwierzęcego. Zdobywanie tych wiadomości odbywa się — rzecz oczywista — drogą indukcyjną, o ile możności na podstawie doświadczeń oraz wskazań metodycznych, zawartych w programie ministerjalnym, str. 39—69. Uczniowie wykonują odpowiednie ćwiczenia własnoręcznie w grupach przy stolikach, a na wypadek braku należytej ilości przyrządów i naczyń, kilku uczniów robi ćwiczenia przed kolegami — jak to zaznaczyłem mimochodem w powyższej lekcji — którzy bacznie śledzą ich czynności i przebieg zjawisk chemicznych.

Poznań. M. J. Toma.

WYCINKI.

Drugoroczność w szkołach powszechnych.

Swojego czasu pisma doniosły, że w Warszawie nie otrzymało promocji na rok następny w szkołach powszechnych 16.286 dzieci t. zn. 22,9% wszystkich dzieci uczęszczających do tych szkół. Zaznaczyć należy, że w ogólnej ilości uczących się dzieci znajduje się 9,700 uczniów powyżej 14 lat, a więc takich, którzy przekroczyli wiek obowiązku szkolnego. Stosunki, jakie pod względem procentu drugorocznych zaobserwowanych w Warszawie, są niestety miarodajne dla całej Rzeczypospolitej, gdyż według danych Ministerstwa W. R. i O. P. w całej Polsce repetentów w szkołach powszechnych było 22%. Na poszczególne województwa liczba repetentów rozdziela się następująco: województwa centralne — 27%, województwa wschodnie — 23,6%, województwa zachodnie — 12,9%, Śląsk 19,6% i dzielnice południowe 19,3%.

Sprawa drugoroczności w szkołach jest zatem sprawą ogólno-polską. Bliższe badania, przeprowadzone w szkołach powszechnych na podstawie całego

szeregu danych, skłaniają do przypuszczenia, że programy nauk są tak rozległe, że ucząca się młodzież nie jest w stanie ich opanować. Drugoroczność ta, między innemi, powoduje i ten skutek, że pomniejsza się przez nią ilość miejsc, przeznaczonych dla nowowstępujących dzieci. *Epoka.*

Czterdziestolecie pruskiego okólnika przeciw poetom.

Leży przede mną ciekawy dokument. Jest to okólnik, który w dniu 30 października roku 1889 wydało „Królewskie Prowincjonalne Kolegjum Szkolne" do dyrektorów szkół — prawdopodobnie tylko gimnazjalnych — nakazując im, aby usunęli z użytku szkolnego podejrzane utwory poetów polskich.

Wiadomo, że ostry kurs polityki antypolskiej rozpoczął się w Prusach za inicjatywą Bismarcka po roku 1871. W roku 1874 zniemczono gimnazja i aż do r. 1885 usuwano z nich prawie wszystko, co było polskie, w r. 1886 przedsięwzięto atak w tym samym duchu na szkoły powszechne, zaś w r. 1887 na prywatne.

Okólnik, o którym mówię, jest dowodem, że jeszcze w r. 1889 było w gimnazjach coś do „oczyszczenia", a co, poucza treść jego, brzmiąca, jak następuje:

„Przy dokładniejszym przeglądzie polskich podręczników znajdujących się w używaniu okazało się, że niektóre wybrane na lekturę utwory zawierają ustępy, dające co do treści nieraz powód do zastanowienia się. Do tych należy między innemi: Mickiewicza „Pan Tadeusz", „Konrad Wallenrod" i „Grażyna", W. Pola „Pieśń o ziemi naszej", Słowackiego „Jan Bielecki", „Mazepa", „Marja Stuart" i „Mindowe", Trembeckiego „Zofjówka", Zygmunta Krasińskiego „Nieboska Komedja" i „Irydjon", Kondratowicza „Margier". Na mocy rozporządzenia pana ministra spraw wyznaniowych, oświatowych i higjeny, polecamy panu, w razie, gdyby któreś z wymienionych albo inne z powodu swej treści również nieodpowiednie dzieło było używane w zakładzie, stojącym pod pańskiem kierownictwem, to dzieło natychmiast usunąć z użytku szkolnego."

Oryginał tego okólnika Nr. 24/89 S. J., nadesłany do dyrektora Gimnazjum Fryderyka Wilhelma, p. Nötella, znajduje się w aktach Gimn. im. św. Jana Kantego w Poznaniu. Następstwem było usunięcie nietylko z użytku szkolnego, ale i z bibljotek szkolnych prawie wszystkich utworów poezji polskiej. Z niektórych księgozbiorów gimnazjalnych usunięto je zupełnie, z innych wyrzucono na strych lub ukryto po różnych schowkach, gdzie okryte pyłem przeczekały niewolę.

Jan Ujda. *Kurjer Poznański.*

Myśli i słów dlatego tylko taka jest potęgą, że są wstępem do czynu, że są możebnością czynu. Ale potęga czynu jest najwyższa. Myśli w nicość przemijają, słowa z wiatrem ulatują, ale czyn zostaje, jako piętno niezatarte duszy i przechodzi z nią do żywota wiecznego. — Myśl, słowo i czyn są więc w ludzkości trzy stopnie przed ołtarzem Jehowy, po których on do ludów zstępuje i po których naodwrót człowiek wstępuje do nieśmiertelności, dobiera się niebios lub piekieł. *Karol Libelt.*

RUCH OSZCZĘDNOŚCIOWY W ŻYCIU I W SZKOLE.

Od drugiej połowy ubiegłego stulecia, gdy w krajach cywilizowanych ujawniły się i wzmogły dążenia demokratyczne, a na widownię życia społecznego i politycznego wystąpiły wraz z rozwojem przemysłu fabrycznego mnogie rzesze ludzi, tylko z pracy i płacy swej żyjących, proletarjatem zwane, rozlegać się zaczęły i coraz głośniej rozlegają zwrócone do tych pracujących zastępów wezwania: oszczędzajcie! — ograniczajcie wasze wydatki, odmawiajcie sobie niejednej doraźnej przyjemności, przezwyciężając niejedną pokusę, a te centymy, franki, pesety i liry, te fenigi i marki, te pensy i szylingi, kopiejki i ruble, grosze i złote, jakie pozostać wam mogą z waszych dziennych, tygodniowych lub miesięcznych zarobków — po opędzeniu koniecznych potrzeb życiowych — zanoście do kas publicznych, prywatnych czy państwowych i tam je składajcie, zapisane w książeczkach, na mocy których grosz tam złożony każdodziennie znów odebrać możecie.

Pamiętajcie o prawdzie zawartej w przysłowiu: Ziarnko do ziarnka, a będzie miarka, i przeto choćby z trudem i powoli zbierajcie sobie kapitaliki, które dadzą wam możność stania się samodzielnymi przedsiębiorcami, albo wspomogą was w chwili, gdy gwałtem potrzebną wam będzie jakaś większa gotówka, albowiem powiada przysłowie: P o t r z e b y w s z e l k i e j l e k a r s t w e m o s z c z ę d n o ś ć; a mając spory grosz zaoszczędzony także innym łatwiej z pomocą pospieszycie.

Mnóstwo jest ludzi na świecie, którzy prawie że tylko „z ręki do ust żyją“, jak się to u nas mówi i mnóstwo jest też zła wszelakiego, które czyha w postaci niezliczonych chorób, i pełno jest klęsk żywiołowych a także i strat rozmaitych, jakie przez nieuczciwość lub głupotę cudzą na ludzi prawych lub niezamożnych spadają.

Stąd więc owa wielka i powszechna na tym padole przelotnych śmiechów i łez długotrwałych konieczność wyznawania i praktykowania zasady: O s z c z ę d n o ś ć t o w i e l k i d o c h ó d; aby grosz, dzięki niej posiadany, był gotowem poratowaniem, gdy wystąpi nagle zawsze nieprzewidziana i zawsze gdzieś przyczajona t. zw. „czarna godzina“.

Stąd także i ta propaganda oszczędności, podjęta przez instytucje państwowe, a objawiająca się w coraz bardziej zachwycający młodzież sposób przez ogłaszanie konkursów i przyznawanie uczniom nagród za najlepsze wypracowania na podany temat, dotyczący oszczędzania i roli, jaką ma pod tym względem Pocztowa Kasa Oszczędności, te najnowsze, najbardziej rozpowszechnione i najbardziej przystępne dla groszowych ciułaczy wytwory współczesnej propagandy oszczędności, organizowanej przez państwo.

Na propagandowej rycinie, jaka mimowoli w wyobraźni powstaje, widać jak biegną wszyscy: starsi i młodsi, mężczyźni i kobiety, młodzieńcy i dziewice, chłopcy i dziewczęta, ludzie biednie odziani i ludzie dostatnio ubrani; biegną zadowoleni, bo każdy trzyma w dłoni wyciągniętej, ten jednego, ten kilka, ten kilkanaście, inny kilkadziesiąt, inny wreszcie nawet kilka set złotych — a nad okazałym przybytkiem oszczędności, tę mnogą rzeszę ledwie pomieścić mogącym, unosi się, jako anioł-stróż i dobroczynny duch opiekuńczy, niewiasta, która z radosnem spojrzeniem i ruchem ręki wabiącym przyzywa tłumy człowiecze.

Ale nietylko do zbierania pieniężnych zasobów pobudzać powinien wszystkich polski ruch oszczędnościowy, którego najdzielniejszym sługą i najwspanialszym wzorem stał się po wieczne czasy nieśmiertelny patron szlachetnych oszczędnościowców polskich, Stanisław Staszic; przez swoją zawziętą a wzniosłą oszczędność, stał on się też największym dobrodziejem obdartej i spętanej przez zaborców ojczyzny, możnym ponad dziedzicznych magnatów, ofiarnym fundatorem licznych oświatowych, dobroczynnych i gospodarczych zakładów i przedsiębiorstw.

A iluż takich fundatorów i ofiarodawców dzisiejszej zmartwychwstałej Polsce potrzeba!

Niestety, dla pragnących być patrjotycznymi ofiarodawcami z trudem zaoszczędzonego grosza prawie niemożebne się to stało w obecnej powojennej dobie, gdy zdobywanie dachu nad głową jest pożerającym gotówkę molochem, a drogość artykułów pierwszej potrzeby, żywności i odzieży, sprawia, iż pieniądz zapracowany, nie doczekawszy terminu, ucieka przed czasem. Ale nawet bez składania pieniędzy na cele ofiarne i nie rywalizując z takim olbrzymem, jak Staszic, każdy wykształcony Polak do jakiejś fundacji przyczynić się zdoła, jeśli tylko pojmie gruntownie a zastosuje

wszechstronnie to ważkie słowo: oszczędzać. Bo przecież znaczy ono ochraniać, nie niszczyć, nie marnować!

Więc powiększanie zasobów własnych i cudzych, prywatnych i publicznych odbywa się przedewszystkiem przez ochranianie każdej rzeczy, by jak najdłużej trwać i użyteczną być mogła. A tymczasem u nas przeciwnie: nietylko trwonione bywają na wsi i w mieście pieniądze przez niewyplenionych jeszcze różnych pyszałków i głupców, trzymających się owej, ongiś szczególnie popularnej a żydom zawsze arcymiłej zasady: „zastaw się, a postaw się“, ale marnuje się także dobytek własny i cudzy nawet przez rozumnych ludzi wskutek nieporządku i niedbalstwa, zaczem to, co trwaćby mogło i powinno, zostaje wnet zniszczone i jeśli nie całkiem, to w znacznej części traci swoją użytkową i pieniężną wartość. Do takich przedmiotów niszczonych u nas masowo, należą niestety książki, będące przecież niezbędnem a często nazbyt drogiem źródłem wiedzy i oświaty, z której jedynie wyrasta umysłowa i materjalna potęga narodów.

Wśród naszej uczącej się młodzieży, we wszystkich zakładach i we wszystkich klasach ileż to znajdziesz podartych, wyświechtanych, poplamionych, rozpadających się i zdefektowanych książek, które wnet za piec lub do kosza wrzucone będą albo sklepikarzowi lub straganiarce do owijania towaru posłużą — zamiast w całym i zaszanowanym stanie znaleźć się później w jakiejś czytelni lub bibljotece publicznej, gdy samemu ich właścicielowi stały się już zbyteczne. Ileż to osób dorosłych zaprzepaszcza albo niszczy pożyczone książki a często i z własnemi niszczycielsko się obchodzi. Iluż to urwiszów, pobierających oświatę w szkole, psuje w niej przedmioty do tej oświaty służące, a poza szkołą łamie, depcze i obrywa to, co ręka ludzka ku pożytkowi lub ozdobie wokół domu czy przy drodze zasadziła.

Iluż to uczniów przemienia prędko nowiuteńkie czapki na podarte, wygniecione z uszkodzonemi daszkami chuligańskie czapczyska, albo oberwawszy wieszadło u płaszcza i wieszając go niewłaściwie na żelaznym wieszaku doprowadza wnet okrycie dość porządne do dziadowskiego stanu z oddartą podszewką i dziurami. Dość, że na każdym kroku znajdziesz u nas jakieś

przedwczesne lub nadmierne zniszczenie, wynikłe z niedbalstwa i lenistwa i braku pomyślenia o tem, co znaczy oszczędzać.

Niechaj tylko każdy Polak ochrania, a więc oszczędza każdą rzecz swoją i cudzą, nabytą, darowaną czy przez siebie samego zrobioną, niechaj każdy nauczyciel sam dając przykład wszechstronnej dbałości o swoją i o cudzą własność, tępi zawzięcie w młodzieży szkolnej owe bezmyślne szkodnictwo i wdraża ją usilnie do rzeczowej oszczędności, a z pewnością taki ten objaw oszczędności, możliwy nawet dla najbiedniejszych i dla nich szczególnie konieczny, wyda obfite owoce i uczyni z nas naród światły i możny, kroczący jako jeden z pierwszych w dziejowym pochodzie ludzkości.

Poznań. Dr. Stefan Frycz.

NASZE ECHA.

Czy warto urządzać imprezy szkolne?

Odpowiedź na powyższe pytanie wypadnie nie wszędzie i nie zawsze równa, będzie ona bowiem zależna od wielu warunków, w jakich imprezę się urządza. Warunki takie bywają zmienne, a zachodzić mogą w roli czynników sprzyjających i popierających akcję lub w roli ciężarów i hamulców, utrudniających a nawet uniemożliwiających pracę przygotowawczą do różnego rodzaju występów szkoły i jej pracowników. Warto sobie zestawić krótki wykaz czynników tak dodatnich jak i ujemnych, by dzięki doświadczeniu wydać sąd możliwie objektywny, abstrakujący wszystkie przypadkowe możliwości.

Pierwszym i najgłówniejszym czynnikiem — to nauczyciel chętny, niestrudzony i celowo idący na raz obranej drodze, przezwyciężający nieraz wielkie trudności pracą mrówczą i konsekwentnem postępowaniem, zadowalający się narazie choćby tylko drobnemi wynikami, nieodpowiadającemi włożonej pracy i zużytej energji. Taki nauczyciel, postępujący mimo trudności nieomal na każdym kroku, niezważający na złą wolę i niechęć społeczeństwa i na brak zrozumienia sprawy u miarodajnych czynników, zasługuje na uznanie, które aczkolwiek może nieraz trochę późne, z pewnością uzyska nawet u tych, którzy dopiero co w jaskrawy sposób o jego poczynaniach wydawali sąd ujemny a może i potępiający nauczyciela i szkołę. Potrzeba zatem dobrej woli, wytrwałości i planowego postępowania ze strony nauczyciela jako inicjatora i wykonawcy danej imprezy. Zalety te posiadać winien każdy nauczyciel, pracujący przy szkole jednoklasowej w zapadłej nawet wiosce na ustroniu, zdala od żywo pulsującego życia.

W niemniejszym stopniu powinien je posiadać każdy kierownik szkoły, aczkolwiek praca przy szkole więcejklasowej i pod tym względem jest łatwiejsza. Z pośród grona bowiem wypływa niejedna siła chętna i szczególnie uzdolniona do przeprowadzenia choćby pewnego działu imprezy, jak śpiewu, deklamacji, obrazka

scenicznego, inna zdradza wrodzone umiejętności organizacyjne. Potrzeba tylko doboru odpowiednich sił, a powodzenie imprezy pod tym względem jest zapewnione. Zaproszenie wszystkich chętnych do współpracy i oddanie ról w ręce odpowiednie wedle uzdolnień i skłonności jest zadaniem kierownika, który podawszy inicjatywę, dba o jej urzeczywistnienie i pilnie śledzi przebieg całej akcji, uczestnicząc w naradach i ćwiczeniach i biorąc czynny udział, gdy tego zachodzi potrzeba. Harmonijne współżycie członków grona zapewnia i pod tym względem owocną pracę szkolną. Na ten temat napisano już dużo, tak dużo, że obawiam się dorzucić choćby jedno tylko słowo, by nie popaść w posądzenie, że powtarzam myśli innych. Jest to sprawa interna dla każdej szkoły, zależna od każdego i wszystkich z grona nauczycielskiego, świadcząca o wyrobieniu obywatelskiem i stopniu kultury duchowej każdej jednostki.

Obok osoby nauczyciela ważną rolę odgrywa należyty dobór dzieci mających wystąpić w danej imprezie. Doświadczenie uczy, że w niektórem dziecku drzemią wprost zdumiewające zdolności aktorskie, że inne mimo dobrej chęci ze swej strony zadaniu sprostać nie mogą. Otóż tu wielkie pole do wypróbowania dzieci pod względem ich podatności, pole, które należy uprawiać i przygotowywać stale, nietylko, gdy chodzi o dobór dzieci dla pewnej i ściśle określonej imprezy. Ponieważ zaś badanie i obserwacja dzieci w tym kierunku wymagają pewnych umiejętności, nauczyciel będzie musiał być pilnym psychologiem, bo jedynie studjum psychologji, poparte ćwiczeniami praktycznemi, zapewnić może poznanie zdolności dzieci tak, że w razie zapotrzebowania będzie można dokonać odpowiedniego doboru. Kierując się względami praktycznemi i mając na oku jedynie zadanie, jakie dane dziecko będzie miało spełnić w przygotowywanej imprezie, nauczyciel będzie musiał w tym przypadku pominąć niektóre względy, które w normalnym trybie życia szkolnego zasługują na uwagę. Nieraz będzie trzeba powierzyć rolę dzieciom, do których nie ma się zupełnego zaufania lub takim, które nie zasługiwałyby na wyróżnienie. Zachodzi więc możliwość, że dzieci zwykle zadowalające nauczyciela a nie uwzględnione, będą się czuły usuniętemi od współpracy. Takim należy w sposób nieobrażający ich uczuć i przystępny dla rozwoju umysłowego wytłumaczyć, dlaczego nie można korzystać z ofiarowanych sił. Fakt zaś, że do współpracy powołuje się nieraz z konieczności dzieci, sprawiające w normalnej pracy szkolnej dużo kłopotu przez niewłaściwe postępowanie, nie powinien bynajmniej wpłynąć ujemnie na całokształt akcji, o ile tylko oko nauczyciela spełni swą rolę, owszem dzieci takie właśnie dzięki okazanemu zaufaniu porzucą swe wady i będą się starały zaufania tego stać się godnemi i w przyszłości. Jest to więc moment wychowawczy niepośledniej wartości, wymagający od nauczyciela znajomości duszy dziecka i taktu w stosunku do niego.

Jakkolwiek powyżej wyszczególnione czynniki — nauczyciel i dzieci — w wszystkich imprezach, bezpośrednio czy pośrednio, np. w wystawach prac szkolnych, odgrywają decydującą rolę, wypada wymienić inne, może mniej ważne, lecz nieraz bardzo dodatnio wpływające na powodzenie imprezy. Gdzie jest zrozumienie dla szkoły i jej pracy, gdzie nauczyciel cieszy się zaufaniem u rodziców dzieci, gdzie wreszcie są odpowiednie warunki lokalne, jak sala

z sceną, obszerny dziedziniec, miejsce w lesie lub na łące, salka na wystawę szkolną, tam urządzanie imprez nie może napotkać na trudności. Lecz i tam, gdzie niema udogodnień takich na miejscu, nauczyciel stworzy je sobie drogą usunięcia niektórych przeszkód, a osiągnąwszy wymarzony cel, tem chętniej zajmie się przygotowaniem imprezy, której wynik będzie uważał jako zdobycz pod niektórym względem osobistą, która będzie mu bodźcem do dalszej pracy.

Imprezy szkolne, jak konferencje rodzicielskie połączone z popisami dzieci, wystawy szkolne, przedstawienia, zabawy itp., wymagają niejednokrotnie obszernych przygotowań, pochłaniających dużo czasu i nastręczających dużo trudu. W toku przygotowań cierpi bardzo normalny bieg życia szkolnego. Głowy dzieci są pełne myśli o urządzającej się wieczornicy lub innej imprezie. Stąd to należałoby się zastanowić nad pytaniem, czy wogóle warto urządzać zabawy dzieci, wieczornice, wycieczki itd. Każda rzecz ma stronę dodatnią i ujemną. Chodzi tylko o to, by stronę dodatnią uwypuklić, by strona odwrótna medalu nie przeważała. W mocy nauczyciela zatem leży pokierowanie przygotowania w ten sposób, by przy możliwie najmniejszym uszczerbku dla nauki osiągnąć jak największy sukces. Każdy nieuprzedzony a posiadający doświadczenie przyzna, że powodzenie zależy od inicjatywy i umiejętności zainteresowania przedsięwzięciem najszerszej publiczności. Należy zatem każdą imprezę dobrze zareklamować, czy to zapomocą dzieci, czy na łamach prasy lokalnej. Słowa zachęty wypowiedziane pod adresem rodziców i chętnych szkole i dzieciom, nie przeminą bez echa. Jakkolwiek znajdą się ludzie lekceważący sobie występy dzieci, to głosy ich umilkną wśród ogólnego zainteresowania się publiczności. Lecz i tu nie wolno nam odstępować od zasady, że wszystko, co szkoła daje, musi mieć swój walor, że przybycie na wieczornicę nie sprowadzi rozczarowania, ale raczej przekona publiczność, że to, co widziała, przewyższyło wszelkie oczekiwania. Zadanie to nieraz trudne, a może je spełnić jedynie dobrze obmyślana i należycie przygotowana impreza. Wszelka praca, obliczona jedynie na możliwie wielkie zyski materjalne. a nie dająca dobrej strawy duchowej, nie odniesie skutku na dłuższą metę, a jej inicjatorzy i organizatorzy popadną raz na zawsze w niełaskę, a co gorsza — w podejrzenie wyzyskiwania publiczności dla celów nieraz zakapturzonych. Czysta idea, dobro szkoły i dzieci, umożliwienie rodzicom dostępu do gmachu szkolnego i zapoznania się z pracą szkoły, a tem samem rozniecenie radości twórczej u dzieci i rodziców — oto względy, dla których szkoła powinna często wychodzić poza ramy swego życia codziennego.

Urządzaniem imprez i pokazów szkolnych umożliwia dostęp do szkoły i pokochanie tej naszej polskiej szkoły wszystkim, którzy naogół nie stykają się ze szkołą. Czas już, byśmy zaprzestali pracować tylko przy zamkniętych drzwiach i oknach. Jeżeli inne narody budują okazałe gmachy szkolne o szklanych ścianach i urządzają szkoły pod gołem niebem, nie zasklepiajmy się w izbach szkolnych, lecz pracujmy i nazewnątrz. Niema powodu do ukrywania swojej pracy i wyników tej pracy przed ludźmi.

Możnaby jednak twierdzić, że szersza publiczność nie jest dostatecznie przygotowana do uczestniczenia w popisach szkolnych, że występy sceniczne i inne gotowa zbagatelizować. Nie chodzi przecież o ścisłą ocenę pracy nauczy-

ciela i dzieci na podstawie znajomości psychologji i metodyki; zresztą jednorazowy występ nie może decydować o kwalifikacjach nauczyciela ani o poziomie szkoły. Będą zawsze i tacy wśród gości, którzy z braku dobrej woli nie uznają pracy i zabiegów nauczyciela. Może i oni zawrócą z błędnej drogi, a może pozostaną i nadal nieprzychylnymi szkole. Tych będzie nikła ilość, a głosy ich nie przeważą szali na niekorzyść szkoły i pracy szkolnej.

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

* * *

Jak zorganizowałem „Dzień Oszczędności" w swojej szkole.

Dzień 31 października jako międzynarodowy dzień oszczędności by obchodzony przez naszą szkołę z tym większym zapałem, że posiadamy już własną Szkolną Kasę Oszczędności. To też cały program dnia był pod znakiem jak najobfitszego składania oszczędności w swojej kasie. Na początku uroczystości zgromadzona w największej sali szkolnej dziatwa odśpiewała pieśń „My do boju pośpieszajmy waleczni młodzieńce", poczem dzieci odpowiadały na pytania, co to za uroczystość dziś obchodzimy, a następnie objaśniały treść nadesłanych przez Komunalną Kasę Oszczędności plakatów do propagandy idei oszczędności, poznawszy się z niemi już wcześniej, gdyż od rana plakaty były porozwieszane na korytarzu i w poszczególnych klasach. Tu dzieci przedewszystkiem wyjaśniły z moją pomocą treść ryciny „Dziś wydaję mareczki".

Przy okazji zapoznałem dzieci z różnemi rodzajami i sposobami składania oszczędności przez dzieci i z organizacją Szkolnych Kas Oszczędności, a już następnie dzieci interpretowały same zdania „Składaj systematycznie grosze, otrzymasz złotówki i setki", „Szanuj odzież, książki, czas własny i nauczyciela a zasłużysz na miano oszczędnego", „Szanuj, drogie dziecię moje, w małem ziarnku przyszłe plony, w małej kropli przyszłe zdroje, w szelągu miljony", „Zawczasu, zawczasu uczmy się oszczędzać, aby można biedę i cudzą odpędzać" i same przytaczały znane powiedzenia o oszczędności jak „Oszczędnością i pracą ludzie się bogacą" i inne. W tem miejscu obszerniej omawialiśmy oszczędność w codziennem życiu ucznia. Dzieci tu ogromnie były szczere i wiele podawały rad, jak uczeń może być oszczędnym.

By dzieciom dać poznać, jak wielkie znaczenie gospodarcze mają nawet drobne oszczędności, opowiedziałem im bardzo interesującą „Historję pięciogroszówki", wziętą z broszury Bońkowskiego p. t. „Szkolne Kasy Oszczędności". Dzieci wysłuchały tej „historji" z dużem zainteresowaniem i z większem jeszcze ożywieniem opowiadały potem tę powiastkę. Następnie uczenica oddziału szóstego pięknie odczytała ilustrowany wiersz „Ucieka nędza, przed tym co oszczędza, ale kto trwoni, rychło ją dogoni", poczem dzieci streszczały ten wiersz. Jeszcze dwa obrazki z życia ludzi dorosłych podałem dzieciom w opowieści „Oszczędna gospodarka", w której kontrastowo przedstawiono z jednej strony oszczędną gospodarkę Adama, a z drugiej strony rozrzutną i złą, nieoszczędną gospodarkę Michała. Dzieci były zachwycone Adamem, a potępiały Michała.

Zkolei nastąpiła najważniejsza oraz dla dzieci najciekawsza część dzisiejszego „Dnia Oszczędności" bo sprawozdanie z działalności Kasy Oszczędności. W pełnym składzie wystąpił Zarząd, oraz Rada Nadzorcza S. K. O., poczem

buchalterka z werwą odczytała sprawozdanie z działalności kasy, wyszczególniając dzień założenia kasy, liczbę członków, ogólną sumę oszczędności po dzień dzisiejszy itp.

Co może zbiorowa oszczędność w życiu takiego społeczeństwa jak szkoła, o tem dzieci przekonały się same. Istniejąca bowiem w szkole spółdzielnia gospodarcza „Jutrzenka" istnienie swoje zawdzięcza wyłącznie oszczędności i pracy gromady, która złożyła udziały członkowskie, będące temi ziarnkami tworzącemi miarkę. Każde, stając ramię przy ramieniu, dołożyło cegiełkę do wspólnego dzieła. Tak powstał kapitał, stanowiący lwią część kapitału obrotowego spółdzielni. Również i wkładki oszczędnościowe S. K. O. poszły na zasilenie funduszu obrotowego spółdzielni. W ten sposób dzieci przez swoje groszowe oszczędności stworzyły dzieło poważne, bo instytucję, która obraca setkami złotych. Dzieci widzą również, że ich wkładki oszczędnościowe nie potrzebują być składane przez nauczyciela do jakiejś kasy dorosłego pokolenia, bo te pieniądze tu się przydadzą na miejscu, gdzie wydatnie pracują na siebie, przynosząc swym wkładcom odsetki. Dzieci więc na przykładzie spółdzielni doskonale poznają prawdziwą oszczędność, która nie polega tylko na bezmyślnem gromadzeniu pieniędzy, lecz na ich rentowności i sile konstrukcyjnej, bo dzieci same stwierdzają, że pieniądz dobrze użyty rodzi nowy pieniądz.

W ten sposób dzieci poglądowo już zawczasu poznają jedną ważną gałąź życia społecznego, a mianowicie handel, a przytem rolę gotówki w handlu, wzniosłą ideę współdziałania itd.

To też całe sprawozdanie z działalności Szkolnej Kasy Oszczędności, poparte licznemi uwagami, zachęciło bardzo dziatwę do składania oszczędności w swojej kasie. Wszystkie dzieci postanowiły od dziś każdy grosz własny nieść do Szkolnej Kasy Oszczędności. W ciągu całej tej uroczystości wśród dzieci wytworzył się bowiem ogromny zapał do oszczędności.

Niemysłów (woj. łódzkie). M. Cezak.

* *
*

Jak można przyczynić się do upiększenia klasy?

Bardzo to ważna kwestja i dająca się zarazem zrealizować bez wielkich kosztów. Ważna dlatego, że pięknie przybrana i czysto utrzymana klasa oddziaływuje wychowawczo na młodzież, która przyzwyczai się do czystości, estetycznie przybranego otoczenia i starać się będzie, aby i w domu własnym tak było. Dziecko w takiej klasie zachowuje się też inaczej. Przyczyną najczęstszą wszelkich wybryków w klasie jest brud, nieporządki, odrapane ściany itd. Niewszystkiego jednak dokonać może młodzież. Dużo zależy od kierownika szkoły i rady szkolnej miejscowej.

W jaki sposób rozpocząć pracę? Uważam, że dobrzeby było zacząć mniej więcej w sposób następujący: wyzyskać moment, kiedy np. w klasie na podłodze leżą różne odpadki, by po odpowiednio pokierowanej dyskusji zaproponować założenie towarzystwa upiększenia klasy. Jeśli myśl zostanie podjęta, należy przystąpić do opracowania statutu, który określi bliżej zadania i obowiązki członka. Aby uzyskać fundusze na zakup np. obrazów, zaproponować można składkę ze swych oszczędności. Możnaby np. zaabonować „Ilustrację Szkolną"

która daje dobre reprodukcje. Ramy wykonaćby można na lekcjach robót ręcznych. Na tych też lekcjach można wykonać ozdobną deseczkę na podział godzin. Wogóle lekcje te przez fachowca prowadzone walnie przyczynić się mogą do upiększenia sali szkolnej, do zatarcia ponurego wrażenia, jakiego często doznajemy, wchodząc do klasy. Klasy ożywić mogą doniczki z kwiatami. Na wsi zwłaszcza nietrudno o nie, lecz i w mieście zdobyćby je można. Wazonik z kwiatami na stole i czysta serweta nadadzą całości zupełnie inny charakter. Na następujące jednak rzeczy zawsze zważać należy: 1) aby wszystko, co jest w klasie, nosiło jednolity, swoisty charakter; 2) aby było pod względem wykonania artystycznego bez zarzutu; 3) nie było przeładowania, ani nie nosiło cech sztuczności.

Żabikowo (woj. poznańskie). J. Menzel.

*

* *

Stosunek nauczyciela i dzieci do ucznia kaleki.

Zdarzają się wypadki, że między dziatwą szkolną — znajdzie się kaleka: garbaty, kulawy lub ze zeszpeconą twarzyczką. Pominąwszy fakt, że takie dziecko jest fizycznie ułomne, dołącza się zazwyczaj ból duszy, doznany od swoich współtowarzyszy przez dokuczanie, naigrawanie itp. I tu wdzięczną rolę ma nauczyciel wychowawca. Musi on wniknąć w położenie takiego dziecka, mieć dla niego serce ojcowskiej miłości — odczuć jego upośledzenie, a przez odpowiedni stosunek do niego być mu przyjacielem doradcą i pomocą, swojem zaś postępowaniem dać przykład, jak i inni winni ustosunkować się do kaleki. Zorganizowanie z uczniów pomocy doraźnej w szkole i poza szkołą dla kaleki, częste z nim stykanie się osobiste poza szkołą — ścisłe przestrzeganie czynienia dobra dla kaleki — wyrabianie przy każdej sposobności poczucia człowieczeństwa dzieci dla niego, częste zwracanie się nauczyciela do kaleki z pytaniami podczas lekcyj szkolnych, specjalne interesowanie się jego życiem w domu, udzielenie w danym razie pochwały, powierzanie pewnych, a możliwych do spełnienia poleceń lub funkcyj w klasie itp. będzie wzorem, jak dziatwa ustosunkować się ma do ucznia kaleki. Wyróżniać kalekę, gdy na to zasługuje, na każdym kroku. To wyróżnienie usunie mniemanie uczniów innych, jakoby kaleka był czemś gorszem od nich — wyrobienie altruizmu dla kaleki usunie niechęć ku niemu w obcowaniu z nim; wciąganie kaleki w odpowiednie gry i zabawy wyrobi miłe i harmonijne współżycie koleżeńskie, a jeśli takie dziecko jest jeszcze zdolniejsze od innych — co często się zdarza — podsycać te zdolności i pomagać w jego wysiłkach. Przy takiem ustosunkowaniu się nauczyciela i dzieci do ucznia kaleki pozwoli mu zapomnieć o swem kalectwie, a dzieciom również zatrze wiele wyobrażenia o kalectwie i choć częściowo wyrówna braki fizyczne zaletami duszy i umysłu.

Przykro jest bowiem patrzeć na upośledzenie kaleki przez swych kolegów i tę przykrość — a raczej pojęcie tej przykrości — należy wyrobić w sobie i u dziatwy, stawiając za wzór Chrystusa. który wszystkich umiłował, wszystkich przygarnął, wszystkich pokochał i za wszystkich swe życie oddał.

Jabłonów (woj. tarnopolskie). W. Steliga.

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

KONFERENCJA W SPRAWIE WYCHOWANIA FIZYCZNEGO. W dniach 4 i 5 bm. odbyła się zorganizowana przez Min. W. R. i O. P. konferencja wizytatorów i instruktorów wychowania fizycznego wszystkich okręgów szkolnych. Omówiono na niej zagadnienia z dziedziny wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego w szkolnictwie. W szczególności konferencja ustaliła zasady programu ćwiczeń cielesnych dla siedmioklasowych szkół powszechnych i trzech klas niższych szkół średnich oraz stworzyła komisję, która w najbliższym czasie ma ustalić zasady i prawidła gier drużynowych w szkole. Ożywioną dyskusję wywołała sprawa należenia młodzieży szkolnej do klubów sportowych. Konferencja oświadczyła się za podtrzymaniem dotychczasowego stanowiska władz szkolnych, zabraniających należenia młodzieży szkolnej wogóle do klubów sportowych. Sprawozdania wizytatorów wykazały z jednej strony stały postęp w dziedzinie wychowania fizycznego na terenie szkolnym i szereg ulepszeń natury zarówno organizacyjnej, jak i technicznej i wychowawczej. Z drugiej strony, zaznaczono potrzebę większego zrozumienia ważności wychowawczej ćwiczeń cielesnych ze strony społeczeństwa.

NAUCZYCIEL POLSKI WOBEC PILNEJ SPRAWY! Odezwa! Statystyki z całej Polski zgodnie potwierdzają, iż jad alkoholizmu przedostał się już do młodzieży naszej szkolnej i pozaszkolnej, zagrażając w ten sposób podstawom bytu Narodu. Nauczyciel polski jako obywatel i wychowawca, powinien stanąć na czele abstynenckiej pracy odrodzeniowej. Metody zwalczania alkoholizmu i utwierdzenia w zasadach trzeźwości nie należą do łatwych. Pouczanie bez przykładu osobistej abstynencji chybia celu. Utrudniają skuteczność pracy wiekowe przesądy i zwyczaje towarzyskie. Potrzeba zatem zwartej organizacji nauczycieli, którаby dążyła do pomnożenia szeregów abstynenckich i ułatwiła nam pracę wśród młodzieży. Związek Nauczycieli Abstynentów w Poznaniu zaprasza niniejszem do swego grona nauczycielstwo z całej Polski, ze wszystkich typów szkół. Zarząd główny Związku Nauczycieli Abstynentów: Dr. L. Posadzy, prezes; Prof. Dr. Wodziczko, Poznań: wiceprezes; H. Nowakowska, sekretarka; ks. T. Gałdyński, Poznań, p. o. sekretarza i skarbnika; Z. Kossowska, Poznań, zast. sekretarza; Prof. Dr. Dobrowolski, Poznań; Dyr. Duchowicz, Lwów; Prof. Jelonek, Bochnia; kier. szkoły Orłowska, Leszno; ks. Dr. Pelczar, Drohobycz; Prof. Seelieb, Zakopane; Prof. Sławiński, Mysłowice; Prof. Sygnarski, Bydgoszcz.

Uwaga. Zgłoszenia członkostwa prosimy skierować pod adresem: Związek Nauczycieli Abstynentów, Poznań, Aleje Marcinkowskiego 26. Wpisowe wynosi 50 gr, składka kwartalna 50 gr; o ile powstanie koło lokalne lub powiatowe, połowa składki członkowskiej pozostaje w kasie koła. Organem Związku Nauczycieli Abstynentów jest „Świt"; abonament roczny wynosi 6 zł. Upraszamy także o wskazanie adresów sympatyków z okolicy.

KONKURS NA POWIEŚĆ DLA MŁODZIEŻY. Magistrat warszawski ogłosił konkurs na powieści dla dzieci i młodzieży. Wpłynęło ogółem 53 powieści. Czytanie prac potrwa do stycznia i wtedy będzie ogłoszony wynik. Wśród przysłanych rękopisów znalazła się powieść 12-letniej dziewczynki. Młodociana autorka nie dotrzymała jednak warunków konkursu, ujawniając przedwcześnie swe nazwisko na kartce tytułowej.

ILOŚĆ ANALFABETÓW NA ŚWIECIE. Według danych, zgromadzonych i opublikowanych ostatnio przez federalny wydział szkolnictwa w Waszyngtonie z ogólnej liczby ludności świata ponad dziesięć lat życia, a wynoszącej 1.363.900.000 osób, nie umie czytać ani pisać 850.000.000 osób to jest 62 procent.

SPROSTOWANIE. W niniejszym zeszycie na str. 674 mylnie wydrukowano nazwisko uczonego francuskiego. Ma być *Liébeault* zamiast *Libeult.*

PORADNIK BIBLJOGRAFICZNY.

METODYKA.

T. Andruchowicz: *Prace ręczne* w wychowaniu. Podręcznik metodyczny dla nauczycieli szkół powszechnych i seminarjów nauczycielskich z 104 rysunkami w tekście i 15 barwnemi tablicami. Księgarnia St. Köhlera Spadkobierców — Lwów. 1924. 8⁰. Stron 56 + 32 wzorów. Zł 3,60.

Treść: Znaczenie prac ręcznych w wychowaniu. Pierwsza klasa: Program. Roboty z papieru. Wycinanki. Roboty z gliny. Druga klasa: Program. Roboty z papieru i kartonu. Wycinanki. Trzecia klasa: Program. Roboty z papieru i kartonu. Zszywanie notesów. Mebelki. Wycinanki. Czwarta klasa: Program. Roboty z tektury. Oprawa książek. Wycinanki. Piąta, szósta i siódmia klasa: Roboty z tektury. Firanki. Witraże.

T. Andruchowicz i W. Ogielski: *Metodyka rysunków* od klasy pierwszej do siódmej włącznie. Podręcznik dla nauczycieli, przystosowany ściśle do programu Ministerstwa W. R. i O. P. z 120 rysunkami i tablicami. Księgarnia St. Köhlera Spadkobierców — Lwów. 1925. 8⁰. Str. 136. Zł 4,—.

Prowadzenie lekcyj rysunków według powyższych wskazówek metodycznych, które oparte są na dziełach Kerschensteinera, pobudzi wyobraźnię dziecka, rozwinie jego fantazję i wyrobi u niego zamiłowanie do kreślenia przedmiotów z otoczenia, o kształtach prostych a estetycznych i przysposobić może młodzież do zawodów praktycznych.

P. Bobek: *Elementarna nauka historji ojczystej i powszechnej.* Szkice lekcyj do użytku nauczycieli szkół powszechnych. Część I. Wydanie II, zmienione i uzupełnione. Nakład Księgarni Kresy — Cieszyn. 1925. 8⁰. Str. 318. Zł 7,—.

Treść: Program nauki historji w szkole powszechnej. Metoda. Szkice lekcyjne: Niektóre podstawowe pojęcia. Podania lokalne i ogólnonarodowe. Życie praojców naszych przed 1000 lat. Chrześcijaństwo piastowe. Czasy Jagiellonów. Czasy królów wybieralnych przez szlachtę. Walki o niepodległość narodu. Pierwsze lata niepodległej Polski.

W książce tej wysunięta została na plan pierwszy zasada planowego urabiania tła przestrzenno-czasowego dziejów. Dotąd bowiem przeważnie nie wytwarzało się metodycznie w szkołach powszechnych pojęcia czasu, co się nieraz ujemnie odbijało w późniejszych latach nauki historji.

J. Boczar: *Metodyka nauczania religji katolickiej* dla użytku seminarjów nauczycielskich. Wydanie II. Nakładem Księgarni św. Wojciecha — Poznań. 1923. 8⁰. Str. 108. Zł 1,30.

Treść: Religijne nauczanie. Trudności nauczania religji. Przygotowanie się nauczyciela. Kościół nauczycielem prawd Bożych. Materjał naukowy. Historja biblijna. Historja Kościoła. Katechizm. Liturgika. Stanowisko przedmiotów religijnych w katechezie. Plan lekcyj. Materjał naukowy pojedyńczej lekcji. Uzmysłowienie nauki. Koncentracja nauki. Inne ważniejsze zasady nauczania. Metoda w katechezie. Stopnie katechezy. Przygotowanie. Wykład. Wyjaśnienie. Zastosowanie. Zestawienie stopni katechezy. Uwagi o stopniach katechezy. Obudzanie uczuć religijnych. Pobudki działania. Ćwiczenie o cnotach. Katecheza biblijna. Nauczanie pieśni nabożnych. Wzór katechezy metodą naprowadzającą. Wzór katechezy metodą objaśniającą.

B. Dyakowski: *Zarys metodyki niższego kursu nauki o przyrodzie.* Wydanie II, znacznie rozszerzone i przystosowane do programów szkół powszechnych oraz niższego gimnazjum. Książnica Polska — Lwów. 1923. 8⁰. Stron 104. Zł 3,—.

Treść: Stanowisko kształcące i cel nauki o przyrodzie. Zasady i metoda nauki o przyrodzie. Materjał początkowy nauki o przyrodzie. Układ

materjału i rola przyrody ojczystej oraz zbiorowisk w początkowej nauce o przyrodzie. Przykłady programów. Uwagi o nauczaniu poszczególnych działów przyrody. Nauka na lekcjach w klasie. Prace pozalekcyjne uczniów. Wycieczki. Różne środki pomocnicze. Nauczyciel.

H. Gnoińska: *Nauczanie wierszy* w I klasie szkoły powszechnej. Wydawnictwo „Naszej Księgarni" — Warszawa. 1929. 8⁰. Stron 75. Zł 2,50.

Książeczka składa się z dwu części: I część, to sprawozdanie z tego, jaki materjał wierszowany był przerobiony i w jaki sposób; II część zawiera: a) 24 wierszyki, które nie były opracowywane w omawianej klasie ale nadają się do wyzyskania w ciągu pierwszego roku nauczania, b) zagadki dla najmłodszych.

R. Hajnos i L. Sawicki: *Metodyka geografji* dla stopnia I szkoły powszechnej. Nakładem Księgarni Geograficznej Orbis — Kraków. 1929. 8⁰. Str. 77. Zł 1,70.

Treść: Część ogólna: Elementy geografji a szkoła twórcza. Rola instynktów w zainteresowaniu. Zabawa jako punkt wyjścia przy rozmówkach geograficznych. O środkach, jakiemi nauczyciel przy rozmówkach geograficznych będzie się posługiwał. O układankach z patyczków, kwadracików, kółek i pasków papierowych. Rysunek dziecięcy. Część szczegółowa: Dom rodzinny. Praca ludzka. Komunikacja. Pogoda. Wody. Pory dnia. Świat roślinny.

B. Ikert: *Życie i radość w szkole.* Przewodnik do „Oj dana" z praktycznemi wskazówkami i lekcjami. Skład Główny: Spółka Pedagogiczna — Poznań. 1926. 8⁰. Stron 60. Zł 2,40.

L. Jeleńska: *Metodyka pierwszych lat nauczania.* Wydanie II. Nasza Księgarnia — Warszawa. 1927. 8⁰ Str. 343. Zł 5,50.

Treść: (Część ogólna.) Natura nauczania. Zadanie nauczania: Cel i wpływ nauczania. Metody nauczania i badań naukowych. Zasady metodyczne. Zasada samodzielności, stopniowania, poglądowości, ciągłości, koncentracji. Formy nauczania: Forma wykładowa, pytaniowa, poszukująca. Formy pytań. Organizacja lekcji: Przygotowanie, przeprowadzenie i rozważanie lekcji. (Część szczegółowa.) Język ojczysty: Czytanie i pisanie. Pogadanki. Ćwiczenia językowe. Gramatyka. Ćwiczenia piśmienne. Arytmetyka: Liczba, formuła matematyczna, system dziesiątkowy, system pozycyjny, metoda o działaniach, podział i mieszczenie, ułamki, zadania. Geometrja w I, II i III oddziale. Ćwiczenia artystyczne: Budzenie zainteresowań estetycznych. Różnorodność ćwiczeń artystycznych. Historja: Przeżycia historyczne. Przyroda w I i II oddziale. Wskazówki metodyczne. Geografja. Obserwacja w geografji. Najbliższa okolica w nauczaniu geografji.

Z. Klemensiewicz: *Dydaktyka nauki o języku ojczystym.* Zasady i zagadnienia. Ks.-Atlas — Lwów 1929. 8⁰. Str. 163. Zł 5,40.

Treść: Doświadczalna dydaktyka nauki o języku ojczystym; jej potrzeba, zagadnienia, metody. Tymczasowe stanowisko dzisiejszej dydaktyki. Cel nauczania gramatyki i nauki o języku ojczystym w szkole. Stopnie i okresy w nauce o języku ojczystym. Zasady metodyki nauki o języku ojczystym.

Jednem z najtrudniejszych zagadnień dydaktyki języka ojczystego jest sprawa nauczania gramatyki. Dużo tu wątpliwości i sprzecznych nieraz poglądów na jego cel i metodę. To też ciekawość może wzbudzić książka prof. Klemensiewicza p. t. „Dydaktyka nauki o języku ojczystym", w której autor zamyka próbę rozwiązania problemu. Klemensiewicz radby nadać dydaktyce charakter naukowy, przedmiotowy, wolny od czysto podmiotowych doświadczeń i zapatrywań, i rzuca dlatego żądanie powolnej budowy doświadczalnej dydaktyki tego przedmiotu, szkicując najważniejsze szczegółowe zagadnienia i metody pracy. Po tym wstępie, zachęcającym do wysiłków na przyszłość, usiłuje autor dać rozwiązanie zagadnienia na podstawie dziś rozporządzalnych przesłanek. W obszernym rozdziale roztrząsa tedy naprzód zagadnienie celu szkolnej nauki

o języku, rozważając kolejnie i krytycznie jego stronę materjalną, teoretyczną, językoznawczą i praktyczną normatywną, oraz wartość formalnie kształcącą. Następnie we właściwościach przedmiotu i znamionach rozwoju duchowego dziecka szuka autor podstawy trójstopniowego planu nauki i zakresu programu. Połowę książki wypełniają: Zasady metodyki nauki o języku ojczystym. Autor wskazuje tu szczegółowo typowe składniki lekcji językowo-gramatyczne, tak zbudowane, iżby prócz wiedzy materjalnej, dostarczyła najwięcej warunków pełnego ogólnego rozwoju umysłowego. Znajdziemy też tutaj charakterystykę duchowej podstawy nauczyciela i ucznia w toku nauczania. Książka ma wartość dwojaką: jest pobudką teoretyczną do rozważania ciekawego i ważnego problemu dydaktycznego, powodującego zmianę wielu utartych pojęć, jest poradnikiem metodycznym dla praktyka szkolnego. Oczekiwać też można, że praca ta znajdzie licznych czytelników wśród nauczycielstwa szkoły powszechnej i średniej oraz studentów-polonistów, gotujących się do pracy nauczycielskiej.

H. Mościcki: *Wskazówki praktyczne* dla nauczycieli historji w szkołach średnich i powszechnych. Wydawnictwo Księgarni J. Lisowskiej — Warszawa 1925. 8⁰. Str. 141. Zł 3,—.

Książka niniejsza ma na celu dostarczenie nauczycielom historji, zwłaszcza początkującym, najniezbędniejszych informacyj i wskazówek z zakresu metodyki i dydaktyki tego przedmiotu. Główny w niej nacisk położono na stronę praktyczną.

M. Mścisz: *Zarys metodyki geografji.* Podręcznik dla nauczycieli w seminarjach, szkołach powszechnych oraz dla wyższych kursów nauczycielskich z 93 ilustracjami. Wydawnictwo M. Arcta — Warszawa 1928. Zł 8,—.

Treść: Starożytność geografji. Istota geografji. Podział i związek z innemi naukami. Geografja empiryczna i genetyczna. Cel, zadanie i wartość geografji jako nauki. Rola geografji w wychowaniu nowożytnego Polaka. Potrzeba dalszej nad sobą pracy nauczyciela geografji. Geografja a krajoznawstwo. Metody nauczania geografji. Czynność nauczyciela. Lekcje w polu i wycieczki geograficzne. Opis geograficzny. Szkicowanie. Jak przystąpić do poznania mapy. Wykonywanie pomiarów długości. Pomiar wysokości. Warstwice. Profile. Obserwacje meteorologiczne i fonologiczne. Ćwiczenia, zbiory, obrazy, lektura, podręcznik. Instrumentarjum geograficzne. Ćwiczenia orjentacyjne w klasie I i II szkoły powszechnej. Nauczanie geografji w klasie III. Geografja w klasie IV. Nauczanie geografji ogólnej w klasie V. Geografja w klasie VI. Geografja ogólna w seminarjach nauczycielskich. Nauka o Polsce współczesnej. Nauka metodyki geograficznej w seminarjum nauczycielskiem. Nauka o mapie. Przykład planu jednej lekcji w klasie IV szkoły powszechnej.

B. Namysłowski i S. Udziela: *Podręcznik metodyczny do nauki botaniki.* Ks.-Atlas — Lwów 1924. 8⁰. Zł 2,50.

Podręcznik ten składa się z części metodycznej i opisowej. W części metodycznej przeprowadzone są wszystkie lekcje botaniki jako wskazówki do prowadzenia ich w trzech najwyższych klasach siedmioklasowej szkoły powszechnej. Lekcje te przeprowadzone są na materjale roślinnym, naogół dostępnym nauczycielowi. Przy każdej lekcji podany jest potrzebny do tej lekcji materjał i pytania, zapomocą których nauczyciel prowadzi lekcję.

W. Nałkowski: *Zarys metodyki geografji.* Wydanie III poprawione. Wydawnictwo M. Arcta — Warszawa 1925. 8⁰. Stron 96. Zł 3,—.

Treść: Przedmiot geografji, jej stanowisko wśród innych nauk, jej podział. Krajoznawstwo i jego stosunek do geografji. Ogólne uwagi o nauczaniu geografji; jej znaczenie kształcące. Środki i sposoby nauczania geografji. Objawy reakcyjne w naszej geografji szkolnej. Dwa szkopuły geografji szkolnej: nazwy i cyfry. Plan geografji w szkole. Wyjątki z różnych artykułów W. Nałkowskiego, dotyczące metodyki. Wskazówki bibljograficzne dla nauczycieli geografji.

S. Neapolitański: *Zarys dydaktyki matematyki* dla nauczycieli szkół powszechnych i średnich. Skład Główny: Nasza Księgarnia — Warszawa, Ś-to Krzyska 18. 1929. 8⁰. Str. 159. Zł 6,—.

Treść: Wstęp. Cele, metody, sposoby, zasady nauczania matematyki. Nauczanie matematyki w szkole pracy (szkice). Charakter wiedzy matematycznej.

St. Niemcówna: *Dydaktyka geografji.* Ks.-Atlas — Lwów 1929. 8⁰. Stron 333. Zł 9,60.

Książka ta obejmuje trzy działy; pierwszy dotyczy zagadnień ogólnej dydaktyki geografji, następny zasadniczych pomocy naukowych i ich zastosowania na lekcjach geografji, trzeci analizuje szczegółowiej problemy geografji ogólnej.

W. Osterloff: *Metodyka języka ojczystego* w zakresie elementarnym. Nakładem Księgarni L. Fiszera — Łódź 1921. 8⁰. Stron 348. Zł 9,—.

Treść: Podstawy psychologiczne i dydaktyczne nauki języka ojczystego. Początki i punkty wyjścia. Nauka elementarna. Nauka czytania po elementarzu. Teorja języka, pisownia i ćwiczenia stylowe.

J. Piątek: *Jak uczyć języka niemieckiego w szkole powszechnej.* Ks.-Atlas — Lwów 1928. 8⁰. Stron 78. Zł 2,80.

Treść: Uwagi wstępne. Nauczanie wymowy, wyrazów i zwrotów, gramatyki. Rozmowy. Czytanie. Ćwiczenia pisemne. Zakończenie nauki w oddziale VII. Przykłady lekcyj.

H. Pohoska: *Dydaktyka historji.* Wydawnictwo M. Arcta — Warszawa 1928. 8⁰. Stron 255. Zł 10,—.

Treść: Nauczanie historji w XVIII i XIX wieku. Reformy nauczania historji. Cele nauczania historji. Tendencyjność w nauczaniu historji. Zakres i rozmiar materjału historycznego. Dwustopniowość w nauczaniu historji. Nauczanie historji Polski a powszechnej. Grupowanie i podział materjału historycznego. Poszczególne działy w nauczaniu historji. Nauka o Polsce współczesnej. Historja a nauki pokrewne w szkole. Metoda uczenia. Wykład. Analiza źródeł. Dyskusje i odpowiedzi ustne ucznia. Prace piśmienne. Lektura historyczna. Poglądowość w nauczaniu historji. Obchody narodowe i rocznice. Podręcznik. Wydawnictwa źródeł i wypisy. Mapy, atlasy i tablice.

H. Policht: *Metodyczne nauczanie wycinanki w szkole.* Nakładem autora — Kraków, Kościuszki 48. 1924. Stron 230. (Wyczerp.)

H. Policht i G. Leńczyk: *Podręcznik do nauczania rysunków w szkołach powszechnych.* Nakładem autorów i S-ki — Kraków, skrytka pocztowa 88. Zł 6 80.

Treść: Uwagi o programie ministerjalnym. Wyjaśnienia i wskazówki do planów szczegółowych. Plany szczegółowe dla wszystkich oddziałów. Przykłady lekcyj rysunków. Sposób nauczania. Środki techniczne do nauczania rysunków. 32 tablice ilustrujące wszystkie działy rysunkowe.

M. Sadzewiczowa i W. Daszewska: *Metodyka ćwiczeń praktycznych do pogadanek,* dla pierwszych klas szkoły powszechnej, oparta na protokółach z lekcyj. Ks.-Atlas — Lwów 1925. 8⁰. Stron 92. Zł 2,40.

St. Tync i J. Gołąbek: *Przewodnik metodyczny do czytanek polskich* dla IV oddziału szkoły powszechnej. Ks.-Atlas — Lwów 1928. 8⁰. Str. 104. Zł 2,80.

St. Tync i J. Gołąbek: *Przewodnik metodyczny do czytanek polskich* dla V oddziału szkoły powszechnej. Ks.-Atlas — Lwów 1929. 8⁰. Str. 68. Zł 2,—.

F. Wojnarowicz: *Nauczanie robót z drzewa.* Wzory ćwiczeń metodycznych robót z deszczyny i klejonki. Kurs średni. Nakładem „Naszej Księgarni“ — Warszawa, Świętokrzyska 18. 1929. 8⁰. Stron 142. Zł 6,—.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

CZASOPISMO PRZYRODNICZE. Nr. V—VI (1929). W. Werner: Wychowawcze znaczenie nauczania przyrody w szkole. — E. Forelle: Obecny stan nauczania przyrody w szkołach. — M. Frankowska: Jak nie należy uczyć przyrody. — W. Werner: Rozwój i stan obecny nauczania fizyki w szkołach polskich. — M. Frankowska: Szkolne wystawy przyrodnicze. — Z. Fedorowicz: Kształcenie zdolności spostrzegania u młodzieży, jako podstawowy cel nauczania przyrodoznawstwa. — P. Ordyński: Rozwój i stan obecny metod nauczania geografji w szkole polskiej.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY. Nr. 10 (październik 1929). H. Życzyński: Lektura „Pana Tadeusza" w szkole powszechnej. — Dr. Friedländer: Myśl pedagogiczna zagranicą. — W. Jurak: Z życia Słowian (lekcja).

NAUCZYCIEL POMORSKI. Nr 11 (październik 1929). E. Tkaczyk: Szkic kilku lekcyj na temat „Skrzydło ptaka". — F. Dubiella: Radjolekcja: Pamięci Amundsena.

OGNIWO. Nr. 7 (wrzesień 1929). St. Wysocki: O kulturę muzyczną wśród młodzieży. — Dr. Biegeleisen: Gospodarcze podstawy nowoczesnego wychowania.

Nr. 8 (październik 1929). Dr. Biegeleisen: Gospodarcze podstawy nowoczesnego wychowania. (Dok.)

OŚWIATA I WYCHOWANIE. Nr. 4 (wrzesień—październik 1929). B. Suchodolski: Charakterystyka kultury współczesnej. — F. Korniszewski: Umysłowość dziecka w ujęciu Piaget'a.

PEDAGOGJUM. Nr. 7 (wrzesień 1929). M. Tyrowicz: Nowa szkoła. — A. Mikulski: Praktyka nauczycielska uczniów seminarjów nauczycielskich. — J. Sułkowski: Międzynarodowy Kongres Towarzystw Pedagogicznych w Genewie.

Nr. 8 (październik 1929). M. Tyrowicz: Nowa szkoła. (II.) — M. Mścisz: O metodach nauczania geografji w szkołach średnich i powszechnych. A. Mikulski: Praktyka nauczycielska uczniów seminarjów nauczycielskich.

POKŁOSIE SZKOLNE. Nr. 2 (październik 1929). R.: Pierwiastek narodowy w nauczaniu. — A. Maciesza: Zadania szkoły powszechnej w zwalczaniu gruźlicy. — F.: O samorządzie szkolnym w pierwszych latach nauki. — W. Kulesza: Przysposobienie wojskowe w szkole powszechnej. — St. Pernej: Początki badania zależności funkcjonalnej. — Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY. Nr. 29 (październik 1929). O. Nikodem: Znaczenie matematyki czystej dla społeczeństwa. — T. Drabczyk: Rozwój fizyczny młodzieży a jej postępy w naukach i sprawowanie. (I.)

Nr. 30 (listopad 1929). J. Hełm-Pirgowa: O starych i nowych, złych i dobrych metodach. — T. Drabczyk: Rozwój fizyczny młodzieży a je postępy w naukach i sprawowanie. (II.)

PRZYRODA I TECHNIKA. Nr. 8 (październik 1929). J. Gadomski: Nowopowstające światy. — J. Muszyński: Używki kofeinowe ludzkości. — K. Strawiński: Zwalczanie szkodników i ochrona roślin w Polsce.

RUCH PEDAGOGICZNY. Nr. 10 (październik 1929). M. Sekreta: Przesłanki filozoficzne i psychologiczne podstawy pedagogiki współczesnej. (C. d.) — R. Taubenszlag: O jednostronności niektórych poczynań pedagogicznych współczesnej epoki. — St. Niemcówna: Dzieło oświatowe Szwecji. (Dok.) — H. R.: Kongres Pedagogiczny w Poznaniu. — Z. Bastgenówna: V-ty Kongres Ligi Nowego Wychowania w Elsinore.

SZKOŁA. Nr. 8 (1929). M. Małachowska: Szlachetnienie społeczeństwa. (System Zygmunta Krasińskiego.) — A. Szwaj: Kilka słów o wypracowaniach pisemnych uczniów. — L. Maron: Śpiew jako czynnik wychowawczy. — M. Roman: Pseudonauka a propaganda pacyfizmu.

Nr. 9 (wrzesień 1929). J. Kornecki: Dziesięciolecie szkolnictwa powszechnego. — I. Stein: Wychowanie moralne młodzieży męskiej. — Z. Stanowski: Pamięci wielkiego historyka — tułacza. — M. Korczak: Kompromitujące cyfry. — M. Małachowska: Co czytać? — M.: Wszechświatowa konferencja kształcenia dorosłych w Cambridge.

SZKOŁA ZAWODOWA. Nr. 3 (listopad 1929). M. Szczerba: Państwowa Miernicza i Przemysłowo-Leśna szkoła im. Marsz. J. Piłsudskiego w Łomży. — S-ski: Organizacja pracy fizycznej. — F. Tokarski: Wiadomości z mechaniki ciał stałych.

WIEDZA I ŻYCIE. Nr. 11 (listopad 1929). J. W. Kosmowska: Powszechna Wystawa Krajowa w Poznaniu. — St. Lenkowski: Papirusy jako świadectwo kultury starożytnej. — M. Kaus: O szybkości przebiegu wyobrażeń w snach. — J. Plebański: Zjawisko fizyczne w lampce katodowej.

WYCHOWANIE FIZYCZNE Nr. 11 (listopad 1929). S. Brokowski: W sprawie reorganizacji opieki higjeniczno-lekarskiej w szkołach powszechnych, średnich i seminarjach nauczycielskich. — A. Borowski: Właściwości duchowe i fizyczne lekarza szkolnego ze stanowiska zadań higjeny szkolnej. — Z. Kuncewicz: Stanowisko lekarza szkolnego jako higjenisty i jako klinicisty. — W. Sikorski: Brak konsekwencji w wychowaniu fizycznem. M. Krawczyk: Współdziałanie czy współzawodnictwo.

ILUSTRACJA SZKOLNA. Serja IV (październik 1929). Dziedziniec uniwersytetu wileńskiego. Aula uniwersytetu wileńskiego. Autoportret Malczewskiego. Pusty dwór. Eliza Orzeszkowa. Grób nieznanego żołnierza w Warszawie. Jeleń. Sarenki. Głowy pracujących koni. Przez kałużę. Kto pierwszy. Mennica. Hala maszyn. Maszyna do bicia monet. Liczenie monet. Skarbiec.

PRO CHRISTO. Nr. 16 (listopad 1929). Ks. J. Matulewicz: O przyjaźni. — S. J. K.: Walka o szkołę katolicką. — J. Lubicz: Nadprodukcja inteligencji czy pseudointeligencji.

PRZEGLĄD POWSZECHNY. Nr. 551 (listopad 1929). J. Urban: O misję religijną Polski na kresach wschodnich. — A. Waśkowski: Sztuki piękne w życiu. — A. Czermiński: Ukraina w poezji Słowackiego. —

PRZESZŁOŚĆ. Nr. 11 (listopad 1929). P. Ż.: Jak Finlandja walczyła z uciskiem i wywalczyła niepodległość. P. Ż.: Wrażenia z kongresu historyków w Oslo. — A. Siemiradzki: Co i jak pokazywali Anglicy na Wystawie w Wembley w r. 1924. — F. Janowski: Notatki nauczyciela historji. —

ROBOTY RĘCZNE I RYSUNKI. Nr. 3/4 (czerwiec-październik 1929). Dr. J. Antoniewiczówna: Slöjd w Danji. — Fr. Pększyc: O słownictwie rzemieślniczem polskiem. (C. d.) — St. Jakóbowski: Technika drzeworytu japońskiego. — Fr. Pększyc: Roboty strugowe. (C. d.) — T. Seweryn: Szkło wodne i technika stereochromicznego malowania. (C. d.) — M. Bereśniewiczowa: Szycie i krój w szkole powszechnej. — J. Tor: O nowe programy do nauki rysunku. — J. Mikuła: Wykazy prac. — Z. Wierciak: Rysunek techniczny. — St. Tomczak: Roboty z kartonu i tektury.

W sprawie prenumeraty, egzemplarzy okazowych wzgl. nabycia poszczególnych zeszytów wyżej podanych czasopism, zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Redakcyj-Administracyj.

Dokładne adresy podaliśmy w „Przeglądzie Czasopism“ na początku roku bieżącego (Nr. 2, 4, 5) oraz w „Kalendarzu Pedagogicznym“.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

K. S. JAKUBOWSKI, LWÓW.

Pan Tadeusz. Rozbiór szczegółowy opracował Stanisław Rossowski. 8⁰, stron VIII + 544. Cena egzemplarza 10 zł.

Tak bogata już u nas literatura mickiewiczowska zyskała w tem dziele nowy, poważny nabytek. Komentarz do *Pana Tadeusza*, pióra Stanisława Rossowskiego, przynieść może istotnie wiele pożytku. Jest to jakby na żywym (a jakże wspaniałym!) przykładzie rozsnuta teorja poetyckiego kunsztu. Arkana wszakże wielkiej sztuki nie są ujęte w jakiś abstrakcyjny system; poznajemy je niby przygodnie, idąc za autorem komentarza, który zwolna, ostrożnie prowadzi czytelnika ku rozwiązywaniu coraz to trudniejszych zagadnień. Trzyma się przytem wyłącznie tekstu poematu i tylko na nim opiera swe wywody.

Krok za krokiem — autor komentarza towarzyszy poecie. Przeprowadziwszy podział każdej księgi poematu na części składowe, każdą z tych części poddaje dokładnemu roztrząsaniu, badając jej zawartość ideową i formę zewnętrzną, dochodząc, o ile forma pozostaje w zgodzie z treścią i odsłaniając sposoby, jakich poeta użył dla wyrażenia swych myśli. Ten ostatni zwłaszcza problem szczególnie zajmuje komentatora; stanowi on też najistotniejszą część jego pracy i główną jej wartość. Czytelnik bowiem zaznajamia się kolejno ze wszystkiemi arkanami techniki poetyckiej, dociera do ich zrozumienia, na żywym niejako przykładzie stwierdzając, czem jest w poezji słowo jako dźwięk, obraz, idea. A do zrozumienia tego dochodzi tem pewniej, że prowadzi go komentator, sam będący tak wrażliwym i subtelnym poetą.

Oczywiście nie wszystkie części poematu traktowane są równomiernie. Rozstrzygającym w tej mierze czynnikiem była dla komentatora większa lub mniejsza ich waga ideowa, większy lub mniejszy blask ujęcia artystycznego. Z ogromnym nakładem pracy i wnikliwości poddał Rossowski analizie zwłaszcza te sceny i obrazy, w których genjusz poetycki najświetniej się ujawił, jak: koncert Wojskiego, burza, bitwa, koncert Jankiela itd.

Komentarz ten, jak ze słów wstępnych autora wynika, dzięki swej szczegółowości i wszechstronności pożyteczny będzie szczególnie szkole i to zarówno dojrzalszej młodzieży, jako rodzaj prolegomenów estetycznych, jak i nauczycielowi, któremu ułatwi własną inicjatywę przy lekturze *Pana Tadeusza*.

WYDAWNICTWO ZAKŁADU NARODOWEGO IM. OSSOLIŃSKICH, LWÓW.

Juljusz Balicki i Stanisław Maykowski: *Miej Serce*. Trzeci rok nauki języka polskiego w szkołach średnich ogólnokształcących. Cena zł 7.20.

Po *Kraju Lat Dziecinnych* i *Będziem Polakami* trzecie zkolei ogniwo w wielkim łańcuchu podręczników do nauki języka polskiego w szkołach średnich wydane podobnie jak tamte przez Zakład Narodowy im. Ossolińskich ukazało się właśnie. Gdy poprzednie tomy poświęcone były: pierwszy rodzinie, a drugi ojczyźnie, obecny zapoznaje uczniów w szerokim zakresie z ludzkością. Dzieli się ten doskonały w założeniu, a bardzo pomysłowo skonstruowany podręcznik na dziesięć cyklów o wymownych tytułach: W gnieździe rodzinnem, Do szeregu, Przy warsztacie, Kochaj bliźniego, Na zdobycie świata, Goście zdaleka, Tu był Polak, Na Wolnej ziemi, Przez granice i Przyjdź Królestwo Twoje. Najświetniejsze współczesne pióra, wyłącznie polskie, zgromadzone w książce, a tem sprawniej działające w tomie III, że zaprawione doświadczeniem zdobytem w pracy nad I i II, złożyły się na całość, daleką od wszystkiego, co znamy z tradycji podręcznikowej. Ze swobodą i przystępnością opracowania, które mimo to dochodzi do wysokiego poziomu artystycznego, sprzymierzył się podniosły duch wychowawczy, nadany książce przez jej twórczych redaktorów. Trud ich da się ocenić należycie dopiero teraz, kiedy są gotowe wszystkie tomy, odpowiadające planowi nauki języka polskiego w gimnazjach na stopniu najniższym t. zn. w klasach I—III.

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.